

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland (AKSB); Arbeitsstelle für Jugendseelsorge (AFJ)

## **Die multikulturelle Gesellschaft als Herausforderung und Chance der kirchlichen Kinder- und Jugendpastoral. Beitrag zu den Jugendpastoralen Studientagen des Bischöflichen Jugendamtes Trier, 24.2.2003 auf der Marienburg**

*Trier; Düsseldorf 2003, 30 S.*



Quellenangabe/ Reference:

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland (AKSB); Arbeitsstelle für Jugendseelsorge (AFJ): Die multikulturelle Gesellschaft als Herausforderung und Chance der kirchlichen Kinder- und Jugendpastoral. Beitrag zu den Jugendpastoralen Studientagen des Bischöflichen Jugendamtes Trier, 24.2.2003 auf der Marienburg - In: Trier; Düsseldorf 2003, 30 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-212359 - DOI: 10.25656/01:21235

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-212359>

<https://doi.org/10.25656/01:21235>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

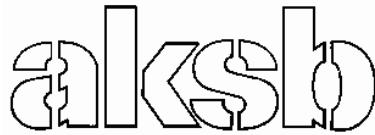
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft



**Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke  
in der Bundesrepublik Deutschland**



arbeitsstelle für jugendseelsorge  
der deutschen bischofskonferenz

---

## **Die multikulturelle Gesellschaft als Herausforderung und Chance der kirchlichen Kinder- und Jugendpastoral**

*Beitrag zu den Jugendpastoralen Studientagen des Bischöflichen Jugendamtes Trier,  
24.2.2003 auf der Marienburg*

## Gliederung

<b>1.</b>	<b>Jugendpastoral in der multikulturellen Gesellschaft</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Vom ‚Mauerbau‘ zur ‚Ölkrise‘ – zur (Vor)Geschichte der Zuwanderung</b>	<b>4</b>
<b>3.</b>	<b>Klärung einiger Begriffe und Konzepte</b>	<b>6</b>
<b>3.1.</b>	<b>Kultur</b>	<b>6</b>
3.1.1.	Kultur als Eisberg	6
3.1.2.	Kultur als ‚mentale Programmierung‘ – das Konzept von G. Hofstede	7
3.1.3.	Kultur im Verständnis kirchlicher Erklärungen	8
3.1.4.	Kulturen als Kugeln – das klassische Konzept von Herder	9
3.1.5.	Kultur und Nation	9
3.1.6.	Kulturalismus und Rassismus	10
<b>3.2.</b>	<b>Integration im kirchlichen Verständnis</b>	<b>11</b>
<b>3.3.</b>	<b>Nationale Identität</b>	<b>12</b>
3.3.1.	Die Ambivalenz der deutschen Identität	12
3.3.2.	Nationale Identität, Staatsangehörigkeit und das Recht auf Verschiedenheit	14
3.3.3.	Vom Abstammungs- zum Territorialprinzip?	15
3.3.4.	Staatsbürgerschaft ist mehr als Staatsangehörigkeit – in Deutschland und Europa	16
<b>3.4.</b>	<b>Persönliche Identität</b>	<b>18</b>
3.4.1.	Der interkulturelle Lernprozess und die Entwicklung der persönlichen Identität	18
3.4.1.1.	Die Spirale des interkulturellen Lernens	18
3.4.1.2.	Der Kulturschock und destruktive Auflösungen des Kulturkonfliktes	20
3.4.1.3.	Die konstruktive Auflösung des Kulturschocks: Einheit in versöhnter Verschiedenheit	21
3.4.2.	‚Eigenes‘ und ‚Fremdes‘ als Kern des interkulturellen Lernprozesses und der Entwicklung der persönlichen Identität	24
<b>4.</b>	<b>Ergebnis</b>	<b>25</b>
<b>5.</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>27</b>

## 1. Jugendpastoral in der multikulturellen Gesellschaft

Die aktuelle Diskussion um das Zuwanderungsgesetz hat neben allem Streit auch zur allgemeinen Anerkennung der Tatsache geführt, dass die Bundesrepublik Deutschland ein Zuwanderungs- bzw. Einwanderungsland ist. Dieser Paradigmenwechsel in der politischen Debatte stellt die bundesdeutsche Gesellschaft jetzt vor die Aufgabe, das gleichberechtigte Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Herkunft in einem Gemeinwesen zu gewährleisten. Dies hat auch Konsequenzen für die Jugendpastoral.

Wenn das Kinder- und Jugendhilfegesetz davon spricht, dass es für ‚jeden jungen Menschen‘ Gültigkeit hat und wenn der Synodenbeschluss „Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit“ Jugendpastoral als „Dienst der Kirche an der Jugend überhaupt“ beschreibt, dann ist die Arbeit mit jugendlichen Zuwanderern integraler Bestandteil gemeindlicher, diakonischer und kirchlicher (Bildungs- und Jugend-)Arbeit, die in Erfüllung des jeweiligen Auftrags zu leisten ist. Da die Kirchen sich in einer pluralistischen Gesellschaft vor allem für die Gestaltung der politischen Rahmenbedingungen aus christlichem Geist einzusetzen haben, um so die Menschenwürde und Menschenrechte für jeden zu sichern, schließt dies die interkulturelle politische Bildungsarbeit mit ein. Theologisch gesprochen ist die Öffnung für (junge) Migranten also keine Kür, sondern Fundament der Evangelisierung und des Engagements für eine ‚Zivilisation der Liebe und Gerechtigkeit‘ sowie Teil der Option für die Armen, Unterdrückten und Benachteiligten.

Gleichzeitig erfordert die moderne Gesellschaft aufgrund der ständigen Veränderungen in der Bildungs-, Arbeits- und Lebenswelt so viel Mobilitäts- und Flexibilitätsbereitschaft von den Jugendlichen (und Erwachsenen), dass die Frage nach der eigenen Identität zu einer pädagogischen Schlüsselfrage geworden ist.<sup>1</sup> Wenn Jugendpastoral vor diesem Hintergrund tatsächlich jeden Jugendlichen und den ganzen jungen Menschen im Blick hat und zu seiner „Menschwerdung nach Gottes Bild“<sup>2</sup> beitragen will, dann muss sie diese veränderten Rahmenbedingungen Jugendlicher zur Kenntnis nehmen und ihren Beitrag für die Identitätsfindung Jugendlicher leisten.

In diesem Prozess kann die Jugendpastoral insbesondere die interkulturellen und interreligiösen Begegnungsmöglichkeiten, die unsere Gesellschaft bietet, als Herausforderung und Chance für die „Evangelisierung“ der Jugendlichen bzw. die „Entwicklung einer christlichen Identität“<sup>3</sup> begreifen: „Der Kontakt mit Menschen aus sozio-/kulturell unterschiedlichen Lebenswelten, die aktive Auseinandersetzung mit der Fremdheit der Alltagswelt und mit ‚fremden‘ Themenbereichen ist ... untrennbar verbunden mit intrapsychischen Kontaktprozessen, die v.a. für die (Selbst)Entwicklung von Jugendlichen konstitutiv sind: Wie weit lasse ich die Befremdung zu? Wo ziehe ich die Grenze, um mein Selbst- und Weltbild, meine Identitätskonstruktion zu sichern?“<sup>4</sup>

In der Religionspädagogik ist im übrigen – insbesondere mit Blick auf den Religionsunterricht – unter der Überschrift „Beheimatung oder Begegnung?“ lange gestritten worden, welchem der beiden Ansatzpunkte der Vorzug gegeben werden muss, damit die Identitätsbildung gelingt. Der evangelische Religionspädagoge F. Schweitzer hat als Lösung dieser Streitfrage schon 1997 die „Kombination beider Sichtweisen“ vorgeschlagen: „Wir

<sup>1</sup> Niethammer 2000, 52 – eine kritische teilweise (im positiven Sinne) polemische Aufarbeitung der Geschichte der Konjunktur der Identitätsthematik

<sup>2</sup> Leitlinien zur Jugendpastoral, 12

<sup>3</sup> ebd. 15; vgl. dazu auch: Scheidler 2002, 34 – 38 und 441 – 447 sowie Kaifel 1992

<sup>4</sup> Holzbrecher 2002, Absatz 15

müssen heute beides ermöglichen: Identitätsfindung als Beheimatung und Identitätsfindung als Begegnung. Deshalb sollten wir den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit einräumen, feste Zugehörigkeitsverhältnisse zu entwickeln – u.a. durch einen konfessionellen oder christlich-ökumenischen bzw. kooperativen Religionsunterricht, dem dann, unter bestimmten Voraussetzungen, auch entsprechende Angebote anderer Religionen zur Seite treten könnten, zugleich sollten wir aber die Kinder und Jugendlichen auch immer wieder dazu herausfordern, diese Zugehörigkeiten zu überschreiten zugunsten interreligiöser und interkonfessioneller Begegnung und Verständigung“<sup>5</sup>.

## **2. Vom ‚Mauerbau‘ zur ‚Ölkrise‘ – zur (Vor)Geschichte der Zuwanderung<sup>6</sup>**

Die Vorgeschichte der Zuwanderung in die Bundesrepublik beginnt schon Mitte der 50er Jahre mit einem ersten ‚Anwerbeabkommen‘ für Arbeitskräfte aus Italien. Da nach dem Bau der Mauer (1961) der Arbeitskräftemangel in der BRD noch spürbarer wird werden in rascher Folge weitere Abkommen mit südeuropäischen Staaten geschlossen. Das durchaus bekannte und offen diskutierte Alternativkonzept („die Maschinen zu den Menschen bringen“) wird aus unterschiedlichen Gründen verworfen. Neben den wirtschaftlichen Faktoren spielt auch die Frage der politischen Stabilität der Anwerbestaaten eine wichtige Rolle: Abgesehen von Italien, sind in den Hauptanwerbestaaten (Portugal, Spanien, Griechenland, Jugoslawien und Türkei) in den 60er Jahren noch keine demokratischen Herrschaftsformen, sondern Regime unterschiedlicher Couleur (Franco, Tito,...) vorhanden.

Da allgemein die Meinung vorherrscht, dass die ‚Gastarbeiter‘ nur vorübergehend als ‚Konjunkturpuffer‘ benötigt werden und weil die BRD sich noch völlig unbestritten als ‚homogenes Volk‘ versteht,<sup>7</sup> wird die Frage nach dem rechtlichen und politischen Status der ‚Gastarbeiter‘ nicht gestellt. Alle Beteiligten wollen nur ‚Arbeitskräfte‘ anwerben und keine ‚Menschen‘ ins Land holen. Und auch die ‚Arbeitskräfte‘ selbst, wollen diese Rolle ausfüllen und hier möglichst schnell, möglichst viel Geld verdienen, um dann nach Hause zurück zu kehren.

Diese ursprüngliche Philosophie der „Rotation“ erweist sich allerdings schon bald als Illusion. Denn der vorübergehende Bedarf wird dank des ‚Wirtschaftswunders‘ bald zur dauerhaften Nachfrage nach Arbeitskräften und damit werden den Unternehmen die jährlich anfallenden Auswahl- und Einarbeitungskosten für die jeweils neuen Arbeitskräfte schnell zu hoch und gleichzeitig erkennen die Rückkehrer selbst, dass es für sie in ihren Heimatländern weder wirtschaftlich noch politisch Chancen für einen erfolgreichen Start in ein neues Leben gibt. Somit wird - in beiderseitigem Interesse – stillschweigend der Abschied vom Rotationsprinzip vollzogen. Lange Zeit gehen aber auf beiden Seiten viele davon aus, dass es ‚irgendwann‘ noch eine Rückkehr in die Herkunftsländer geben wird.

Trotz dieser theoretischen Unentschiedenheit zwischen Rückkehr und Integration werden die ‚Gastarbeiter‘ faktisch zu ‚Einwanderern‘ und die ursprünglich konjunkturell bedingte Gastarbeiterfrage wird zur strukturellen Minderheitenfrage<sup>8</sup>, ohne dass aus dieser

<sup>5</sup> Schweitzer 1997, 279

<sup>6</sup> Für eine ausführliche, kritische Darstellung dieses Kapitels der bundesdeutschen Geschichte s. Terkessidis 2000 sowie das Kapitel III „Zuwanderung und Eingliederung in Deutschland seit dem Zweiten Weltkrieg“, 29ff im Sechsten Familienbericht der Bundesregierung; in der DDR gab es im übrigen auch eine als „Ausbildungswanderung“ kaschierte Beschäftigung von Vietnamesen und Mosambikanern, die aber zahlenmäßig weitaus weniger bedeutsam war – ebd. 42f

<sup>7</sup> erst wenige Jahre vorher (1949) ist im Art. 116 des Grundgesetzes das Abstammungsprinzip als grundlegende Maxime für den Begriff des Deutschen festgelegt worden – vgl. unten Kap. 3.1.5. Kultur und Nation (Seite 9)

<sup>8</sup> Schulte 1993, 18

Entwicklung politische Konsequenzen gezogen werden. Während die deutsche Mehrheitsgesellschaft sich bis in die 90er Jahre weigert, das nationale Selbstverständnis den Realitäten der Einwanderungsgesellschaft anzupassen, sehen die Einwanderer ihrerseits keine Notwendigkeit, sich in der Bundesrepublik gesellschaftlich und politisch zu engagieren. Langfristig führt dies dazu, dass Einwanderer im politischen System der Bundesrepublik zwar nicht komplett außen vor stehen, aber selbst im Jahr 2002 noch nicht als ‚mitten drin‘ verortet werden können.<sup>9</sup>

Die ‚Ölkrise‘ von 1973 und die daraus folgende Wirtschaftskrise führen zu einem Anwerbestop und zu weiteren Gesetzesänderungen, die zu einer Senkung der Zahl der in Deutschland lebenden Ausländer führen sollen. So ist der Anwerbestop „gleichzeitig verbunden mit einer Begrenzung des Nachzugsalters und – was nur wenige in einen Zusammenhang zu bringen wissen – (mit) der gleichzeitigen Veränderung der Kindergeldzahlung für die im Ausland lebenden Kinder der Gastarbeiter. ... Diese drei Faktoren lösten ab 1975 einen starken Nachzug von Familienangehörigen – besonders von Kindern aus. Dieser erreichte um die Jahre 1980 – 1982 den Höhepunkt“.<sup>10</sup>

Heutzutage wird die Frage des Alters bis zu dem ein Nachzug von Kindern gestattet sein soll, in der Politik zwar noch heftig diskutiert, doch geben die Fakten dafür keine Basis mehr her. Denn in einem aktuellen Beitrag wird darauf hin gewiesen, dass im Jahr 2001 von den in Frage kommenden 708.166 Kindern nur noch 7.363 Kinder in der Türkei leben<sup>11</sup>. Und da von einer solchen Änderung nur einige Jahrgänge, d.h. nur ein Bruchteil der 7.363 noch in der Türkei lebenden Kinder, betroffen wären, geht es in dieser öffentlichkeitswirksamen Debatte wohl nicht um die Probleme, die mit der Einreise dieser Kinder verbunden wären, sondern um die Profilierung der Politiker als ‚konsequent‘ und die ‚deutschen Interessen schützend‘ bzw. ‚international gesinnt‘ und ‚weltoffen‘.

Aus kirchlicher Sicht ist bemerkenswert, dass die „Gemeinsame Synode der Bistümer Deutschlands“ vor genau 30 Jahren, im Herbst 1973, d.h. im Jahr der Ölkrise und des Anwerbestops, den Text „Die ausländischen Arbeitnehmer - eine Frage an die Kirche und die Gesellschaft“ beschließt. Im Gegensatz zu den Parteien und Parlamenten zieht die Synode schon zu diesem frühen Zeitpunkt Konsequenzen aus dem Faktum, dass das ‚Rotationsprinzip‘ stillschweigend aufgegeben wurde und stellt in aller Klarheit fest, dass Deutschland ein ‚Einwanderungsland‘ geworden ist. Als Konsequenz daraus fordert die Synode durchgreifende strukturelle Veränderungen der gesellschaftlichen Infrastruktur, wie sie heute unter dem Stichwort ‚interkulturelle Öffnung der Sozialeinrichtungen und Verwaltungen‘ diskutiert werden und verlangt von der Bundesregierung u.a. die Bereitstellung der entsprechenden Haushaltsmittel.<sup>12</sup>

Dieses engagierte (zumeist aber erfolglose) Eintreten für die These ‚in der Kirche gibt es keine Fremden‘ zieht sich durch eine lange Reihe von katholischen, evangelischen und ökumenischen Stellungnahmen von Kirchenleitungen, kirchlichen Einrichtungen und Verbänden. Der aktuellste Text in dieser Reihe ist das „Gemeinsame Wort der Kirchen zu den Herausforderungen aus Migration und Flucht: ... und der Fremdling, der in deinen Toren ist“ von 1997, der die Kirchen auch als Akteure und nicht nur als Anwälte oder Mahner in diesem Arbeitsfeld anerkennt und im Kapitel 6 deshalb auch „Kirchliche Aufgaben“ benennt.

<sup>9</sup> Santel 2002, bes. 4ff und 11; vgl. unten Kap. 3.3.4. Staatsbürgerschaft ist mehr als Staatsangehörigkeit – in Deutschland und Europa

<sup>10</sup> Becker 2002; 72

<sup>11</sup> Barwig/Erpenbeck 2003, 191 – unter Bezug auf die Kindergeld - Statistik

<sup>12</sup> Ziffer B II des Beschlusses

### 3. Klärung einiger Begriffe und Konzepte

#### 3.1. Kultur

Für ein Konzept des ‚interkulturellen Lernens‘ ist das Verständnis, das man dem Wort ‚Kultur‘ beimisst von entscheidender Bedeutung. In der aktuellen Debatte ist zunächst feststellbar, dass das Verständnis dieses Begriffes in alle möglichen Richtungen auseinander driftet. Im folgenden können deshalb nur einige wenige, aber wohl entscheidende, Konzepte knapp vorgestellt werden.

##### 3.1.1. Kultur als Eisberg

Ein aktuell häufig verwendetes Konzept umgeht das Problem, ‚Kultur‘ präzise zu definieren, in dem es Kultur mit einem ‚Eisberg‘ vergleicht. Damit soll vor allem ausgedrückt werden, dass es neben den in der Begegnung sichtbaren kulturellen ‚Elementen‘ (Sprache, Brauchtum,...) auch noch unsichtbare Elemente (Werte, Erziehung, Normen, Regeln,...) gibt, die erst durch das gemeinsame Handeln in der Begegnung ‚auftauchen‘ und für das Zusammen leben bedeutsam werden. Dies heißt aber nicht, dass man alle ‚Elemente‘, die für die Begegnung und das jeweilige Handeln von Bedeutung sind, auch auf jeden Fall an die ‚Oberfläche holen‘ und bearbeiten kann. Unausgesprochen wird der Kultur – Begriff hier in einem sehr weiten Sinne verstanden und werden neben Elementen der sog. Hochkultur (Theater, Tanz, Philosophie, ...) auch Alltagskultur und Lebensformen mit eingeschlossen.

Zum ‚Eisberg – Konzept‘ gehört schließlich auch die These, dass der unsichtbare Bereich wesentlich größer ist als der sichtbare Bereich, lt. diesem Schaubild der UNESCO – Projekt – Schulen, sollen es 4/5 zu 1/5 sein.<sup>13</sup>



<sup>13</sup> Unesco 2001



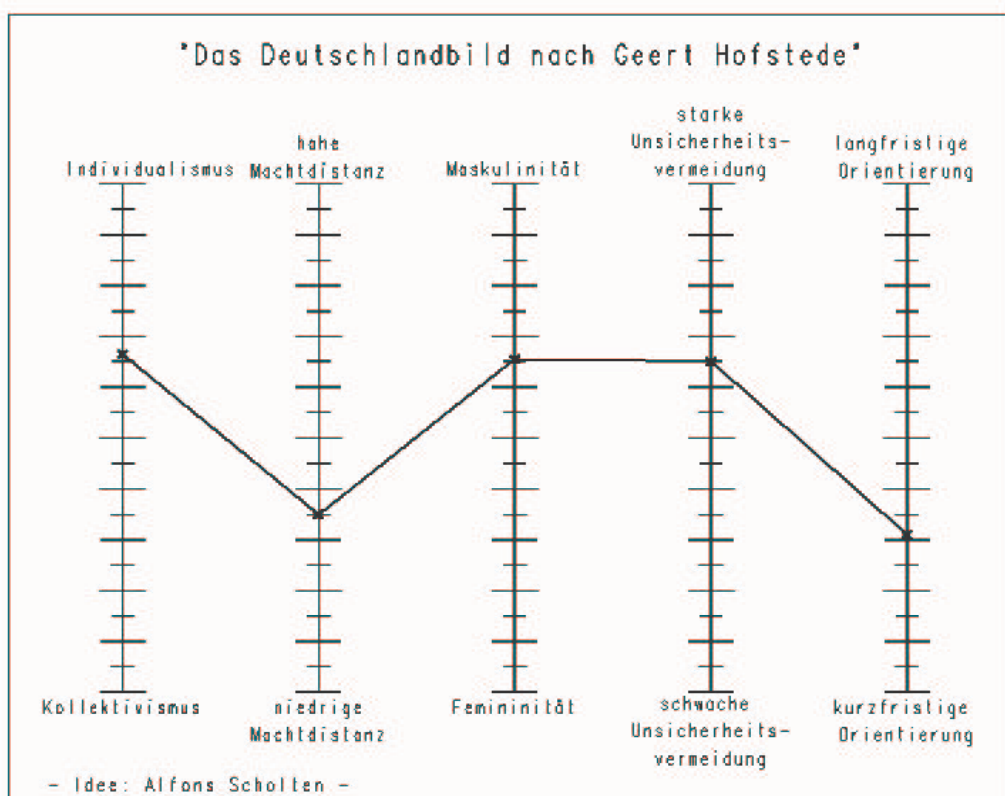
### 3.1.2. Kultur als ‚mentale Programmierung‘ – das Konzept von G. Hofstede<sup>14</sup>

Dieses Konzept, das ursprünglich aus dem Bereich des interkulturellen Managements stammt, ist einer der bekanntesten Versuche, Unterscheidungskriterien kulturübergreifend zu formulieren. Auf der Basis von Umfragen in mehr als 80 verschiedenen Ländern identifizierte Hofstede ursprünglich 4, später 5 ‚Kulturdimensionen‘ als die entscheidenden Merkmale, die Kulturen voneinander unterscheidbar machen. Dies sind:

*hohe bzw. niedrige Machtdistanz,  
starke bzw. schwache Unsicherheitsvermeidung,  
Maskulinität bzw. Femininität und  
Individualismus bzw. Kollektivismus.*

Später kam noch die Dimension *langfristige bzw. kurzfristige Orientierung* hinzu.

Je nachdem wie groß die Differenzen zwischen den ‚Punktzahlen‘ sind, die die einzelnen Länder auf den 5 Skalen erreichen, lassen sich so kritische Bereiche für die Zusammenarbeit identifizieren.



eigene Darstellung nach Hofstede 2001, pp. 31, 70, 117, 159 und 238

Für die interkulturelle Arbeit ist neben der fachlichen Kritik an der Datenbasis – wegen des hohen Kostenaufwandes stammen die Daten überwiegend aus einer Reihe von Umfragen, die Ende der 70er, Anfang der 80er Jahre in verschiedenen Niederlassungen von IBM gemacht wurden – vor allem zu fragen, ob mit dem Einsatz dieser Ergebnisse nicht eher Bilder und Vorurteile erzeugt (oder bestätigt) als abgebaut werden und ob hier nicht durch die ‚nationalen Durchschnittswerte‘ erneut eine Homogenisierung von Kulturen hergestellt wird,

<sup>14</sup> Hofstede 2001



die der Realität nicht entspricht. Andererseits stellt die Arbeit von Hofstede einige der wenigen Thesen dar, die sich auf empirisch erhobenes Material stützen kann. Bei vorsichtiger Interpretation können die aus den Durchschnittswerten ablesbaren kulturellen Trends vielleicht doch Anregungen für Auswertungsgespräche geben.<sup>15</sup>

### 3.1.3. Kultur im Verständnis kirchlicher Erklärungen<sup>16</sup>

Für die kirchlichen und jugendpastoralen Diskussionen ist natürlich das Kulturverständnis des 2. Vatikanischen Konzil von besonderer Bedeutung. Das Konzil definiert 'Kultur' in Ziffer 53 der Pastoralkonstitution ‚Gaudium et spes‘ in einem weiten Sinn. Denn für das Konzil umfasst ‚Kultur‘ sowohl geistige wie materielle Dinge und es versteht Kulturen als dynamisch und für Veränderung und Begegnung offen sowie mit gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen eng verknüpft:

*„Unter Kultur im allgemeinen versteht man alles,*

- wodurch der Mensch seine vielfältigen geistigen und körperlichen Anlagen ausbildet und entfaltet;*
- wodurch er sich die ganze Welt in Erkenntnis und Arbeit zu unterwerfen sucht;*
- wodurch er das gesellschaftliche Leben in der Familie und in der ganzen bürgerlichen Gesellschaft im moralischen und institutionellen Fortschritt menschlicher gestaltet;*
- wodurch er endlich seine großen geistigen Erfahrungen und Strebungen im Lauf der Zeit in seinen Werken vergegenständlicht, mitteilt und ihnen Dauer verleiht zum Segen vieler, ja der ganzen Menschheit.*

*Daraus folgt, dass die Kultur des Menschen notwendig eine geschichtliche und eine gesellschaftliche Seite hat und darum der Begriff der Kultur meist das Gesellschaftliche und das Völkische mitbezeichnet. In diesem Sinn spricht man von Kulturen im Plural. Denn aus der verschiedenen Weise des Gebrauchs der Sachen, der Arbeitsgestaltung, der Selbstdarstellung, der Religion und der Sittlichkeit, der Gesetzgebung und der rechtlichen Institution, der Entfaltung von Wissenschaft, Technik und Kunst entsteht eine Verschiedenheit der gemeinschaftlichen Lebensformen und der Gestalten, in denen die Lebenswerte zu einer Einheit zusammentreten. So bildet sich aus den überlieferten Einrichtungen ein jeder menschlichen Gemeinschaft eigentümliches Erbe. So entsteht für den Menschen jedweden Volkes und jeder Zeit auch eine abgegrenzte und geschichtliche Umwelt, in die er eingefügt bleibt und von der her er die Werte zur Weiterentwicklung der menschlichen und gesellschaftlichen Kultur empfängt.“*

Dieses umfassende Kulturverständnis findet sich auch in Erklärungen von Papst Johannes Paul II<sup>17</sup> und in dem ökumenischen ‚Gemeinsamen Wort‘ zu Flucht und Migration<sup>18</sup>, so dass eine Jugendpastoral, die die Identitätsbildungsprozesse Jugendlicher durch interkulturelle politische Bildung und ‚integrative‘ Maßnahmen im Sinne der kirchlichen Erklärungen unterstützen will, sich auf diesen weiten, offenen und dynamischen Kulturbegriff stützen und alle engen, geschlossenen und statischen Definitionen ablehnen kann.

<sup>15</sup> vgl. die darauf aufbauende Übung zum Thema ‚W-Kultur versus I-Kultur‘ bei Leenen/Grosch 1998, 322 - 326

<sup>16</sup> vgl. Scheidler 2002, 28f und Leuninger Punkt C 2 a.a. „Kirche und Kultur“

<sup>17</sup> s. z.B. Johannes Paul II 2000

<sup>18</sup> vgl. Gemeinsames Wort Kap. 5.4.4 „Kulturelle Bedingungen der Integration“

### 3.1.4. Kulturen als Kugeln - das klassische Konzept von Herder

Gegenüber dem *weiten* „Kultur“-Verständnis des ‚Eisberg – Schaubildes‘, des Konzeptes von G. Hofstede und der kirchlichen Stellungnahmen ist das ‚klassische‘ Kulturverständnis, das im wesentlichen von Herder am Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts entwickelt wurde, als *eng* zu bezeichnen.

Dabei hat das Kulturmodell von Herder nach der Interpretation von W. Welsch drei Kernelemente<sup>19</sup>:

- die *ethnische Fundierung*: Kultur ist immer die Kultur eines Volkes
- die *interkulturelle Abgrenzung*: jede Kultur ist von den anderen spezifisch unterschieden
- die *soziale Homogenisierung*: Die Kultur prägt das Leben des Volkes im ganzen wie im einzelnen und macht jede Handlung und jedes Objekt zu einem unverwechselbaren Bestandteil gerade dieser Kultur.

Herder selbst hat Kulturen als „Kugeln“ verstanden, die sich selbst genügsam, abgeschlossen und unveränderlich sind und sich gegenseitig abstoßen. Menschen, die ihre Kultur so verstehen, müssen gerade zu davor Angst haben, dass ihre Kultur wegen einer ‚Überforderung‘ durch zu viele Zuwanderer ‚zerfällt‘ oder dass sie ‚überflutet‘ wird.<sup>20</sup>

Für das interkulturelle Lernen ist dieses Kultur – Konzept deshalb von großer Bedeutung, weil Kultur in diesem Verständnis nur noch gepflegt und unverändert weiter gegeben zu werden braucht und eine Bereicherung durch andere Kulturen weder nötig noch möglich ist. Ein gemeinsames Lernen mit dem Ziel der gemeinsamen Weiterentwicklung ist ebenfalls nicht denkbar.

Umgangssprachlich hat dieses Kultur - Verständnis dazu geführt, dass die Situation der Zuwanderer - und insbesondere die ihrer Kinder - häufig mit der Metapher des ‚zwischen den Stühlen sitzend‘ beschrieben wird, d.h. es gibt nur ein ‚entweder – oder‘ und eine dritte Situation ist unstabil und unangenehm. Das alternative Bild eines „Sofas...“, welches zwei unterschiedliche Sitzflächen bietet, aber dennoch einen ... stabilen Gegenstand darstellt<sup>21</sup> und das die Beheimatung in zwei Kulturen anschaulich machen würde, ist mit einem solchen Kultur - Verständnis gar nicht denkbar.

### 3.1.5. Kultur und Nation

In Deutschland erhielt das Kultur – Konzept von Herder seine besondere Bedeutung durch die Verknüpfung mit dem Konzept der Nation und der Definition Deutschlands als ‚Kulturnation‘. Da es im 19. Jahrhundert – dem Zeitalter der Nationen und des aufkommenden Nationalismus - für Deutsche angesichts der Zersplitterung des Deutschen Reiches in eine Vielzahl von staatlichen Einheiten nicht möglich war, sich über die Zugehörigkeit zu einem Staat als ‚Deutsche‘ zu definieren, hatte das Herder’sche Kulturkonzept und die These ‚Deutschland als Kulturnation‘ großen Erfolg.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> Welsch 1992, 6

<sup>20</sup> vgl. Schneider 2001, 332 - im Sinne der Vorurteilsforschung könnte man hier auch von einer ‚Polarisierung‘ sprechen, die entsteht, indem die Vielfalt innerhalb der Kulturen *vereinfacht* wird und die Differenz zwischen den Kulturen *verdeutlicht* wird – vgl. unten Punkt 3.4.1.2. Der Kulturschock und destruktive Auflösungen des Kulturkonflikts (Seite 20)

<sup>21</sup> Bünger 2000, 1. Auszüge aus dem ersten Interview

<sup>22</sup> zum historisch-politischen Hintergrund, der ein solches Kultur – Verständnis sinnvoll erscheinen ließ und erfolgreich machte s. Elias 1990, 174 - 200

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, dass Deutschland sich nicht wie andere europäische Staaten auf das Territorial<sup>23</sup>- sondern auf das Abstammungsprinzip<sup>24</sup> gestützt hat, um die Frage der Zugehörigkeit zur eigenen Nation zu klären. Zur Logik des Abstammungsprinzips gehört es, dass eine ‚Einbürgerung‘ von Menschen, die nicht von deutschen Eltern(teilen) abstammen, kaum vorstellbar ist und dass Zuwanderer kein Aufenthaltsrecht oder gar das Recht auf politische Beteiligung auf der Basis von Gleichheit erhalten. Stattdessen gibt es nur eine moralische Verpflichtung, Solidarität zu üben und sich für die Benachteiligten einzusetzen.<sup>25</sup> Da die Zugewanderten kein Teil des deutschen Volkes sind und auch nicht werden können, gibt es in vielen Aufgabenbereichen entsprechende Sonder- und Spezialdisziplinen: Ausländerrecht, Ausländersozialdienst, Ausländerpädagogik, etc.

Erst die jüngste Vergangenheit hat dazu geführt, dass die Gültigkeit des Abstammungsprinzips in Deutschland durch die Erleichterung der Einbürgerung bzw. der doppelten Staatsbürgerschaft eingeschränkt wurde. Die vehementen Debatten über die Wahrung der nationalen Identität des deutschen Volkes, die dieses Projekt auslöste (Stichwort: Unterschriftenaktion im hessischen Wahlkampf von 1999), zeigen aber auch, welche Bedeutung dieses Prinzip in der deutschen Politik weiterhin hat.

### 3.1.6. Kulturalismus und Rassismus

In der Diskussion über die interkulturelle Erziehung und die multikulturelle Gesellschaft wird unter dem Stichwort ‚Kulturalismus‘ vor einer – manchmal zu beobachtenden – Tendenz zur ‚Kulturalisierung‘ gesellschaftlichen Probleme gewarnt. Die ‚Kulturalisierung‘ führt zu einer „Überschätzung der Bedeutung kultureller Faktoren und (der) Unterschätzung struktureller und gesellschaftlicher Faktoren: Derartige Sichtweisen kommen insbesondere dort zum Ausdruck, wo von den strukturellen Zwängen, Ungleichheiten und Abhängigkeiten, die der internationalen Arbeitsmigration und der Weltflüchtlingsproblematik zugrunde liegen, wie auch von den negativen Folgen, die die ‚kulturelle Bereicherung‘ der Aufnahmeländer für die jeweiligen Herkunftsländer hat, abstrahiert wird und dementsprechend Migrationsprozesse ausschließlich als kulturelle Vorgänge gesehen werden. Ähnliche Tendenzen sind dort vorhanden, wo die strukturellen, ökonomischen, sozialen und politischen Bedingungen und Zwänge, denen die Immigranten in den Aufnahmeländern unterliegen, nicht berücksichtigt werden.“<sup>26</sup>

Die derzeit wohl bekannteste These im Sinne des ‚Kulturalismus‘, dürfte Samuel Huntingtons Buch „Kampf der Kulturen“ sein, in dem er den Ost – West – Gegensatz der Nachkriegszeit von einem (angeblich) neu aufkommenden Konflikt der ‚Kulturen‘ abgelöst sieht. Dabei versteht er „Kulturen als eindeutige und im Prinzip unveränderliche Größen ..., die mit innerer Notwendigkeit bestimmte, als positiv oder negativ eingeschätzte Einflüsse ausüben“ und nimmt die internen Differenzierungen in den von ihm bestimmten Kulturkreisen<sup>27</sup> sowie andere Konfliktursachen (wirtschaftliche, militärische Interessen u.ä.) kaum zur Kenntnis.

<sup>23</sup> alle Menschen, die auf dem Territorium eines Staates geboren werden, sind Bürger dieses Staates;

<sup>24</sup> § 116 GG: „Deutscher im Sinne des Grundgesetzes ist vorbehaltlich anderweitiger gesetzlicher Regelung, wer die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt oder als Flüchtling oder Vertriebener deutscher Volkszugehörigkeit oder als dessen Ehegatte oder Abkömmling in dem Gebiete des Deutschen Reiches nach dem Stande vom 31. Dezember 1937 Aufnahme gefunden hat.“

<sup>25</sup> Terkessidis 2000, 56ff

<sup>26</sup> Schulte 1993, 23

<sup>27</sup> Zitat: Müller 2001, 11 unter Bezug auf Huntington 1996; Meyer 1998, 65ff und 84ff, der sich bei seiner Überprüfung der Thesen Huntingtons vor allem auf das Datenmaterial von Hofstede stützt und zeigt auf, dass die

Diese ‚Kulturalisierung‘ gesellschaftspolitischer Probleme macht diese erst zu pädagogischen Problemen, in dem vor allem auf bestimmte Merkmale, Eigenschaften und Verhaltensweisen der Zuwanderer abgestellt wird, die den betroffenen Personen selbst zu eigen sind oder diesen zugeschrieben werden. Diese Eigenschaften und Verhaltensweisen werden zugleich als ‚defizitär‘ und somit als ursächlich für den benachteiligten Lebenslage der Personen (-gruppe) gewertet.

Für M. Terkessidis spiegelt diese Tendenz zum ‚Kulturalismus‘ den Irrtum wider, „einer idealisierten Kultur gewaltige Autonomie zuzugestehen“, obwohl es dabei doch nur „um materielle Ausdrucksformen innerhalb eines zutiefst materiellen Kontextes“<sup>28</sup> geht. Die Tatsache aber, dass dieser Irrtum weiterhin wirksam ist, ist für Terkessidis ein Beleg dafür, dass das Herder’sche Kulturkonzept noch weiterhin die Basis der deutschen Diskussion bildet, auch wenn alle Beteiligten sich zugleich einig sind, dass die gesellschaftliche Vielfalt eine Tatsache ist. Anstatt nun aber darüber zu diskutieren, wie dieser Zwiespalt zwischen Theorie (einheitliche, nationale Volks – Kultur) und Praxis (Vielfalt der Lebensformen bei den hier lebenden Menschen) sinnvoll aufgelöst werden kann, wird (fast) nur darüber gestritten, ob die Existenz verschiedener Kultur- und Lebensformen als gut oder schlecht zu bewerten ist. Damit wird das klassische Verständnis von Kultur, Volk und Nation aber nicht in Frage gestellt, sondern eher für seine weitere Wirksamkeit bestärkt.

Dieses Weiterwirken ist deshalb als besonders kritisch einzuschätzen, weil das Herder’sche Kulturmodell nach den Analysen von W. Welsch „drastisch formuliert – seiner Struktur nach kultur – rassistisch“ ist. „Ihm ist eine Art Rassismus eingebaut, der auch dort noch erhalten bleibt, wo man den biologisch-ethnischen Rassismus ablegt, wo man also die jeweilige Kultur nicht mehr unter Rekurs auf ein Volkswesen definiert. Solange man nicht die Form des Kulturbegriffs verändert, sondern bloß seine völkisch – rassistische Fundierung abstreift, bleibt ein spezifisch kultureller Rassismus bestehen.“<sup>29</sup>

### 3.2. Integration im kirchlichen Verständnis

In dem klassischen Kulturverständnis von Herder ist eine ‚Integration‘ (wörtl.: Wiederherstellung eines Ganzen) von Menschen verschiedener kultureller, gesellschaftlicher Herkunft nicht vorstellbar, sondern es kann immer nur ‚Akkulturation‘ (Angleichung) oder ‚Assimilation‘ (Anpassung) des Anderen an das Eigene geben.

Ein eigenständiger Integrationsbegriff, der nicht – wie in der politischen Diskussion oft zu beobachten – offen oder versteckt zur Akkulturation oder Assimilation undefiniert wird, bedarf eines weiten Kulturverständnisses, das Überschneidungen und Überlappungen zwischen den Kulturen und die Herstellung eines neuen Ganzen zulässt. Anders gesagt, Integration geht von der Aufrechterhaltung und Gleichberechtigung der beteiligten Kulturen aus und entwickelt auf dieser Basis ein konstruktives Verständnis von Beheimatung und Begegnung.

Beispielhaft für ein solches Verständnis von Integration ist die Definition der Gemeinsamen Synode in dem schon erwähnten Beschluss von 1973 „Die ausländischen Arbeitnehmer – eine Frage an die Kirche und die Gesellschaft“: „Dabei wird unter dem Begriff ‚Integration‘ nicht

---

Differenzen innerhalb der von Huntington proklamierten Kulturkreise teilweise größer sind als die zwischen den Kulturkreisen

<sup>28</sup> Terkessidis 2002a, 31

<sup>29</sup> Welsch 1992, 7 – Unterstreichungen im Original

eine Absorption der Minderheit und Verzicht auf deren eigene kulturelle Substanz verstanden, sondern ein gegenseitiger Kommunikationsprozess, der für beide Seiten ein Geben und Nehmen und eine beiderseitige Bereicherung bedeutet.“<sup>30</sup>

Weihbischof Franz Vorrath (Essen) hat in seiner Einführung zur Tagung „Integration oder Parallelgesellschaft“ die Voraussetzungen beschrieben, die aus kirchlicher Sicht gegeben sein müssen, damit die als wechselseitige Bereicherung verstandene ‚Integration‘ erreicht werden kann: „Das Ziel der Integration kann nur erreicht werden, wenn der Staat und die Mehrheitsgesellschaft mit ihren Institutionen und Gruppen diesen Prozess ebenso aktiv mitgestalten, wenn sie sich an Lernprozessen beteiligen und strukturelle Voraussetzungen schaffen wie die Zuwanderer und ihre Organisationen. Bei der Integration darf es keine Zuschauer geben. Jeder ist aktiv Beteiligter.“<sup>31</sup>

‚Integration‘ im kirchlichen Verständnis meint also einen unumkehrbaren Begegnungs- und Annäherungsprozess, der ausgehend von der gleichen Würde aller Menschen und auf der Basis der rechtlichen, politischen, sozialen und gesellschaftlichen Gleichberechtigung durch beiderseitiges Engagement zu einer wechselseitigen Bereicherung führt.

Leider muss man fest stellen, dass eine solche positive Integration der ausländischen Katholiken in die katholische Kirche in Deutschland nicht oder nur kaum gelungen ist. Hierfür gibt es unterschiedliche Gründe auf deutscher wie auf ausländischer Seite<sup>32</sup> und es bleibt nur zu hoffen, dass ein Impuls wie der Weltjugendtag 2005 einen kräftigen Impuls für die Ausbildung einer multikulturellen Kirche in Deutschland gibt.

### **3.3. Nationale Identität**

Die Identitätsentwicklung des einzelnen Jugendlichen, d.h. die Entwicklung einer personalen (individuellen) Identität ist immer eingebettet in eine soziale (kollektive) Identität, da das Sich – Unterscheiden von anderen von diesen anderen anerkannt sein muss, wenn es die Identität einer Person begründen soll. Die Leistung des Einzelnen besteht insbesondere darin, eine Balance zu schaffen zwischen der personalen Identität und der sozialen Identität, zum einen also, sich selbst treu zu bleiben und eine unverwechselbare Biographie zu gestalten, zum anderen die Zugehörigkeit zu verschiedenen, manchmal sogar inkompatiblen Bezugsgruppen zu einer Einheit zu integrieren.

#### **3.3.1. Die Ambivalenz der deutschen Identität**

Neben dem Kulturbegriff spielt auch der Begriff der nationalen bzw. der deutschen Identität in den Debatten um die multikulturelle Gesellschaft und das interkulturelle Lernen eine besondere Rolle. Dabei ist die Frage nach der nationalen Identität der Deutschen fast das gesamte 19. und 20. Jahrhundert hindurch immer wieder neu formuliert worden, ohne dass eine abschließende Antwort gefunden werden konnte. Diese Offenheit der deutschen Frage hat natürlich damit zu tun, dass Deutschland seit der Auflösung des „Hl. Römischen Reiches Deutscher Nation“ im Jahre 1803 bis 1990 keine staatliche Einheit finden konnte, die zugleich von der eigenen Bevölkerung wie von den Nachbarstaaten akzeptiert wurde.

Für die historische Dimension der nationalen Identität (Woher kommen wir?) bedeutet die Offenheit der „Deutschen Frage“, dass das bisherige deutsche Geschichtsverständnis

---

<sup>30</sup> Ziffer B II

<sup>31</sup> Vorrath o.J., 8

<sup>32</sup> vgl. Leuninger 1987 und Scheidler 2002, 39 - 183



bestimmt ist von der „Vorstellung der Diskontinuität. Das Deutsche Reich von 1870 bedeutete das Ende Preußens, die Weimarer Republik das Ende des Reiches, das Dritte Reich die Negation der Republik. ... Den größten Einschnitt bedeutet aber die Gründung der Bundesrepublik, die man mit Metaphern des totalen Neubeginns, der Stunde Null beschreibt.“<sup>33</sup>

Mit Blick auf die Gegenwart ist meiner Meinung nach noch nicht entschieden, ob sich die ursprünglich vorherrschende Deutung der friedlichen Revolution von 1989/90 als konsequente Fortsetzung der deutschen Nachkriegsgeschichte („Vollendung der Einheit“) tatsächlich durchsetzen wird. Denn alternativ dazu wird die gegenwärtig stattfindende Neudefinition der Rolle Deutschlands in der Welt und deren innere Ausgestaltung als Sozialstaat immer häufiger mit dem Stichwort ‚Von der Bonner zur Berliner Republik‘ und damit als Umbruch beschrieben.

Die Offenheit der Frage nach der politischen Identität Deutschlands hatte und hat natürlich auch erheblichen Einfluss auf die politische Identität der einzelnen BürgerInnen dieses Staates. Denn die politische Identitätsentwicklung des Einzelnen ist immer eingebettet in eine soziale und nationale Identität, mit der sie übereinstimmt und von der sie sich absetzt. Dieses Wechselspiel zwischen individueller und kollektiver Identität macht prinzipiell das Spannungsfeld der Identitätsentwicklung aus und lässt sich – aus einer anderen Perspektive – auch als Spannung zwischen der Beheimatung im Eigenen und der Begegnung mit dem Fremden beschreiben.

Der aktuelle Gebrauch des Begriffs der ‚Heimat‘ markiert in der Diskussion über die nationale Identität die Zwiespältigkeit, in der wir uns befinden. Denn ‚Heimat‘ kann sowohl die Herkunft und Verankerung im Eigenen bezeichnen, die für die Begegnung mit dem Neuen, Fremden und Anderen offen ist als auch ein Reservat (eine Kugel im Herder’schen Sinne), das abgeschlossen ist und verteidigt werden muss. Da wir Heimat im erstgenannten Sinne brauchen, um unsere Identität finden und entwickeln zu können, könnte man zugespitzt formulieren: ‚Heimat‘ ist kein *gefährlicher*, sondern ein *gefährdeter* Begriff.

In einer empirischen Arbeit hat J. Schneider das Wechselspiel zwischen kollektiver und individueller Identität auch für deutsche junge Erwachsene der Gegenwart bestätigen können, allerdings in der Form einer Ambivalenz, die sich aus der Bewertung der als ‚typisch deutsch‘ definierten Eigenschaften ergibt. Die allgemeine Definition von ‚Deutsch sein‘ erfolgt nämlich weiterhin mit Hilfe von ethnisch – kulturellen und weitgehend unveränderlichen Kategorien, d.h. in Form der klassischen Herder’schen Begrifflichkeiten. Dies sind zum einen die „romantische *deutsche Tiefe*“ (ernste Nachdenklichkeit, schwermütige Melancholie) und zum anderen die „preußisch-bürgerlichen *Sekundärtugenden*“. Dabei sieht das Lob für die jeweiligen Eigenschaften immer auch das Negative und umgekehrt. Auch wenn „das Grundgefühl zum eigenen Deutschsein durchweg positiv“ ist und die Sicht auf die Bundesrepublik als politisch-gesellschaftliches System und institutionellem Rahmen ebenfalls überwiegend positiv ist, ist das ‚dominante Bild ‚deutscher Eigenschaften‘ ... in wichtigen Teilen negativ geprägt“, was den Eigenbezug darauf schwierig macht.<sup>34</sup> Darüber hinaus kann man fest stellen, dass die Interviewten ihr Deutschsein nur im Sinne einer Staatsangehörigkeit

---

<sup>33</sup> Jurt 2002, 82

<sup>34</sup> Schneider 2001, 267f – Hervorhebungen im Original; vgl. mit ähnlichen Ergebnissen Honolka/Götz 1999, 57ff; Spiegelt sich diese Unfähigkeit, ein stimmiges Bild von den Deutschen formulieren zu können, nicht auch in dem Problem, auf den ‚deutschen Abenden‘ von internationalen Begegnungen ‚typisch deutsche‘ musikalische, spielerische oder kulturelle Beiträge zu präsentieren?

(und nicht als Staatsbürgerschaft) versehen, die sie nicht selbst verantworten, sondern die ihnen von außen zugeschrieben wird.<sup>35</sup>

Das deutsche Selbstverständnis geht - quer durch das politische Spektrum der Befragten - mit einer klaren Gegenüberstellung ‚Deutsche – Ausländer‘ einher, die „die tatsächliche kulturelle Praxis oder die rechtliche Zugehörigkeit weitgehend unberücksichtigt lässt“ und stattdessen weitgehend ‚ethisch‘ fundiert ist. Abweichungen von diesem am Abstammungsprinzip orientierten Schema sind vorrangig bei Personen zu finden, „die viel Kontakt zu Einwanderergruppen oder selbst einen biculturellen Hintergrund haben.“<sup>36</sup>

In ihren Fallanalysen zum Thema „Deutsche Identität und das Zusammenleben mit Fremden“ stellen Honolka/Götz darüber hinaus fest, dass von dem ambivalenten Selbstverständnis der Deutschen auch deren „ambivalente Haltungen gegenüber Nicht – Deutschen“ abhängen: „Einerseits bestehen besondere Verantwortungsgefühle ... Andererseits fördern deutsche Ambivalenzen auch eine Neigung zu besonderer Empfindlichkeit gegenüber Ausländern bis hin zur Bereitschaft, Abwertungen von Ausländern vorzunehmen und diese auch unumwunden zu äußern.“<sup>37</sup>

### 3.3.2. Nationale Identität, Staatsangehörigkeit und das Recht auf Verschiedenheit

In Deutschland ist die Frage nach der nationalen Identität angesichts der Probleme eine staatliche Einheit zu finden, lange Zeit mit dem Begriff der ‚Kulturnation‘ beantwortet worden. Das heißt, alle Menschen ‚deutscher Kultur‘ sind – unabhängig von ihrem Geburts- oder Wohnort – ‚Deutsche‘. Da ‚Kultur‘ als ‚Kultur eines Volkes‘ verstanden wurde, wurde die damit zusammen hängende Frage, wer denn zu diesem Volk gehört (und wer nicht), in Deutschland seit dem Reichs- und Staatsangehörigkeitsgesetz von 1913 bis zur (vorläufig letzten) Reform dieses Gesetzes im Jahr 1999 eindeutig im Sinne des Abstammungsprinzips, d.h. eines auf Blutsverwandtschaft basierenden Staatsangehörigkeitsrechtes beantwortet.<sup>38</sup>

Das jahrelang gepflegte Selbstbild einer kulturell homogenen Nation im Sinne des Herder’schen Kulturkonzeptes<sup>39</sup>, konnte und wollte alle Zugewanderten nur als Fremde, Gäste oder ausländische Mitbürger verstehen, die keine (bzw. nur wenige) politischen Rechte in der deutschen Gesellschaft haben. Dies bedeutet, dass „sowohl bei den Zugewanderten als auch bei der Mehrheitsgesellschaft die Entwicklung eines Zusammengehörigkeitsgefühls“ verhindert wurde, was politisch eindeutige Folgen hat: „Je klarer die Trennung zwischen Zugewanderten und der Mehrheitsbevölkerung ist, desto einfacher ist es für Rechtsradikale, die Anwesenheit und Rechte der Zuwanderer in Frage zu stellen.“<sup>40</sup>

In der Ideologie der ‚Neuen Rechten‘ spielt der völkisch verstandene ‚Kultur – Begriff‘ eine große Rolle, der aktiv und offensiv mit einem speziell definierten ‚Recht auf Differenz‘ und einem eigenständigen Verständnis der ‚multikulturellen Gesellschaft‘ verbunden wird. Während eine demokratische Position sich in dem Slogan *„alle anders – alle gleich“*<sup>41</sup> zusammen fassen lässt und dabei das Recht auf Verschiedenheit als gleichrangig mit dem

<sup>35</sup> Terkessidis 2002b, 23f

<sup>36</sup> Schneider 2001, 334

<sup>37</sup> Honolka/Götz 1999, 66

<sup>38</sup> Santel 2002, 4; vgl. oben Punkt 3.1.5 Kultur und Nation (Seite 9)

<sup>39</sup> dieses Ideal einer ‚homogenen Nation‘ ist im übrigen nicht nur im Westen, sondern auch in der DDR gepflegt worden – vgl. Kahane in Friedrich-Ebert-Stiftung 1999, 9

<sup>40</sup> Koopmans, These 9

<sup>41</sup> so lautete Anfang der 90er Jahre der Titel einer Kampagne gegen Ausländerfeindlichkeit des Europäischen Jugendforums in Brüssel – vgl. Holzbrecher 2002, Absatz 2



Prinzip der ‚Gleichheit aller Menschen‘ (im Sinne der Egalité der französischen Revolution) versteht, interpretieren die Vertreter der Neuen Rechten das ‚Recht auf Differenz‘ vom Konzept der Volks – Gemeinschaft her und verknüpfen es mit ihrer Auffassung von der prinzipiellen Ungleichheit der Menschen.

Denn für die Vertreter der Neuen Rechten ist das „Konzept der kulturellen Identität mit einer ‚Frontstellung‘ zwischen ‚Elite‘ und ‚Masse‘ verbunden; so soll der Grundsatz der Brüderlichkeit und Gleichheit nicht unterschiedslos für alle Menschen gelten, sondern auf die ‚wertvollen‘ Menschen beschränkt werden.“ Das ‚Recht auf Differenz‘ ist also eher als ‚Macht der Differenz‘ zu verstehen, die die eigene ‚ethnische oder kulturelle Stärke‘ beweist. Im Ergebnis heißt das: „Die Befürwortung einer multikulturellen Gesellschaft soll so letztlich dazu beitragen, das ‚Deutschtum,‘ also den gemeinsamen Ausgangspunkt von alter und neuer Rechter, in neuer, geläuterter Form (wieder) entstehen zu lassen.“<sup>42</sup>

### 3.3.3. Vom Abstammungs- zum Territorialprinzip?

Die ‚Deutsche Frage‘ konnte im Jahr 1990 durch den Abschluss des sog. ‚2 plus 4 Vertrag‘ in Übereinstimmung mit den Nachbarn Deutschlands und mit der Zustimmung einer großen Mehrheit des deutschen Volkes abschließend beantwortet werden. Seinen sichtbaren Ausdruck hat das ‚Ende‘ der Deutschen Frage in einer Änderung der Präambel des Grundgesetzes gefunden: sprach das GG bis 1990 noch von der ‚Vorläufigkeit‘ des GG und der Notwendigkeit die ‚Einheit‘ wieder her zu stellen, so wird nun ausdrücklich festgestellt, dass das Grundgesetz für das gesamte deutsche Volk gilt. Konsequenterweise wurde auch der Art. 23, der bis 1990 die Möglichkeit des Beitritts weiterer Länder vorsah, durch einen Text ersetzt, der den staatlichen Organen die Mitarbeit an der Europäischen Einigung zur Pflicht macht.

Da die ‚Deutsche Frage‘ nun also gelöst ist, gibt es für eine Anerkennung der Tatsache, dass „Einwanderungsland zu sein, auch bedeutet, Einbürgerungsland zu sein“<sup>43</sup> und für eine Ergänzung bzw. Weiterentwicklung des Staatsangehörigkeitsrechtes hin zu einem Staatsbürgerschaftsrecht auch eine tragfähige politische Basis.<sup>44</sup> Dies haben die beiden Kirchen bereits 1997 in ihrem Gemeinsamen Wort gefordert: Durch „eine begrenzte Einführung des Territorialprinzips und die Hinnahme einer Mehrstaatigkeit, wenn die Entlassung aus der Staatsangehörigkeit des Herkunftsstaates für den Betroffenen unzumutbar ist“<sup>45</sup> können weitere Schritte hin zur Entwicklung einer politischen Identität im Sinne einer aktiven Staatsbürgerschaft gemacht werden.

Diese wenigen Bemerkungen zeigen, dass die Bundesrepublik anstelle eines ethnisch – kulturellen Volks- und Nationenbegriffs, nach dem Zuwanderer ‚hier bei uns‘ keine Rechte haben können, eine (stärker) politisch definierte nationale Identität benötigt, die allen Menschen, die in diesem Land leben, politische Teilhaberechte zugesteht und damit deren Integration ermöglicht. Hieraus ergibt sich zugleich die Hoffnung, auf diesem Wege die

<sup>42</sup> Schulte 1993, 22 mit Bezug auf den neu-rechten Beitrag von St. Ulbrich: Verdammt viele Thesen ... Warum Multikulturalismus ein Konzept der Neuen Rechten ist, in: ders.: (Hg.): Multikultopia. Gedanken zur multikulturellen Gesellschaft. – Vilsbiburg 1991, 299 – 346, hier: 344; vgl. Niethammer 2000, 487 – 490

<sup>43</sup> Santel 2002, 5

<sup>44</sup> Die Frage, inwieweit die Aufrechterhaltung dieses Konzeptes in den Jahren vor 1989 mit der offenen deutschen Frage bzw. allgemein mit deutschlandpolitischen Motiven verknüpft war, wäre einer eigenen Untersuchung wert. Denn nur das Abstammungsprinzip bot den Bundesregierungen eine Legitimationsgrundlage, für die deutschen Minderheiten in Polen, Rumänien, UdSSR etc. eine Schutzfunktion wahr zu nehmen, – vgl. Gemeinsames Wort Ziffer 174

<sup>45</sup> Gemeinsames Wort ... Ziffer 183

Ambivalenzen der deutschen Identität auf zu heben und die Kluft zwischen der Theorie und der Praxis in der politischen Debatte schließen zu können.

Die im Frühjahr 1999 vom damaligen hessischen Oppositionsführer Roland Koch initiierte Unterschriftenaktion gegen die geplanten Erleichterungen bei der Einbürgerung, u.a. durch einen erleichterten Zugang zu einer doppelten Staatsbürgerschaft, hat aber eindrücklich gezeigt, auf wie viel Ablehnung – auch in ansonsten kirchennahen Kreisen – das Vorhaben stößt, die Zugehörigkeit zur deutschen Nation auf eine neue Basis zu stellen. Die hohe Emotionalität mit der diese Debatte im Jahr 1999 geführt wurde und die sich auch heute noch bei Diskussionen zu diesem Thema einzustellen pflegt, zeigt, dass hier Kernbestandteile des deutschen Selbstverständnisses und der deutschen Identität angesprochen werden, die die politischen Kräfte vor eine schwierige und wohl nur langfristig zu bewältigende Aufgabe stellt, die hier Änderungen bewirken wollen.

### **3.3.4. Staatsbürgerschaft ist mehr als Staatsangehörigkeit – in Deutschland und Europa**

In dem Gemeinsamen Wort zu Flucht und Asyl hieß es im Jahr 1997 zu diesem Thema bereits: „Es ist an der Zeit, alle verfassungsrechtlichen Möglichkeiten für Veränderungen des Einbürgerungs- und des sonstigen Staatsangehörigkeitsrechts auszuschöpfen, um die Eingliederung von Ausländern nicht an Regeln scheitern zu lassen, die der weithin gegebenen Einwanderungssituation nicht mehr gerecht werden. ... Auch in diesem Zusammenhang sind nicht die rechtstechnischen Mittel ausschlaggebend, sondern das politische Ziel und die Bereitschaft, Einbürgerungsbegehren auch als Bereicherung für das Staatsvolk zu begreifen und zu unterstützen.“<sup>46</sup>

Die in Deutschland lange vorherrschende, an der Abstammung und nicht an politischen Fragen wie der Zustimmung zu gemeinsamen Werten, ansetzende Definition der Zugehörigkeit zur Nation hat möglicherweise auch noch für ein ganz anderes politisches Feld große Bedeutung: für die Frage nach dem Verhältnis von deutscher und europäischer Identität. So stellt Joachim Schild in einem aktuellen Aufsatz im deutsch-französischen Vergleich fest: „Nur für die frühen achtziger Jahre stimmt das Bild, dass (West-)Deutsche sich stärker europäisch definieren als Franzosen. Danach kehrte sich die Entwicklung um: Seit Mitte der achtziger Jahre sind in Frankreich stets mehr Bürger zu finden, die sich nicht ausschließlich national, sondern auch europäisch definieren. ... Eine Erklärung für die deutsch-französischen Unterschiede auf der Bevölkerungsebene könnte die stärker politische Definition nationaler Identität in der französischen Bürgernation sein. Sie kontrastiert mit der tradierten ethnischen Definition von Nation in Deutschland ... Da auch eine europäische Identität sich in Ermangelung eines europäischen Ethnos nur politisch – über gemeinsame Ziele und Projekte – und über geteilte Werte definieren lässt, dürfte für Franzosen eine nationale politische Identität eher mit einer europäischen politischen Identität kompatibel erscheinen als für Deutsche.“<sup>47</sup>

Eine stärker politisch verstandene Staatsbürgerschaft würde also – gemäß der These von J. Schild – auch für die Entwicklung einer ‚Europäischen Bürgerschaft‘ eine geeignete Basis

---

<sup>46</sup> Gemeinsames Wort Kap. 5.3.3 und das gesamte Kapitel 5.4 – hier Ziffer 182 und 183; dadurch, dass hier die Rede von der ‚Bereicherung durch die Fremden‘ mit der Forderung nach einer gleichberechtigten Teilhabe der Fremden an den politischen Rechten unserer Gesellschaft verbunden wird, wird die ‚Bereicherung‘ umfassend verstanden und nicht allein und einseitig auf die Erweiterung der Konsum- und Genussmöglichkeiten der Mehrheitsgesellschaft beschränkt, die ggf. auch schnell in Frage gestellt werden könnten – vgl. Schulz 1993, 24 und Hahn 1994, 156 – 161 „Fremdheit als Ressource“

<sup>47</sup> Schild 2003, 36f

bilden. Erste Ansätze dafür liegen in Form des kommunalen Wahlrechtes aller UnionsbürgerInnen bereits vor. Allerdings entspricht eine Ausweitung dieses Wahlrechtes auf die Landtags- oder Bundestagswahlen lt. Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes nicht dem Grundgesetz. Stattdessen wird es, worauf die Karlsruher Richter selbst hingewiesen haben, darum gehen, „die Möglichkeit einer Verfassungsänderung zum Zwecke der Einführung des kommunalen Ausländerwahlrechtes“ zu nutzen.<sup>48</sup>

Die EU – Kommission hat bereits seit mehreren Jahren verschiedene Programme entwickelt, um die Gleichberechtigung der UnionsbürgerInnen in allen Mitgliedstaaten sicher zu stellen. Zudem verfolgt die Kommission mit Blick auf die sog. ‚Drittstaatler‘ (Ausländer, die nicht aus der EU kommen) eine aktive Migrations-, Antidiskriminierungs- und Integrationspolitik, die vielfach auch die Zustimmung des zuständigen Europäischen Ministerrates gefunden hat, ohne dass dies aber in den Mitgliedsstaaten selbst in größerem Masse bekannt wird und zu politischen Maßnahmen führt.<sup>49</sup>

So hat die EU bereits im Jahr 2000 vorgeschlagen, gewissermaßen als Vorstufe der vielfach mit verfassungsrechtlichen Fragen belasteten Staatsangehörigkeit, eine ‚Zivilbürgerschaft‘ einzuführen, „als ein System garantierter Rechte und Pflichten, die Einwanderer über einen bestimmten Zeitraum erwerben, an dessen Ende sie wie Staatsangehörige behandelt werden, auch dann, wenn sie nicht eingebürgert sind. Die Grundrechtscharta der Europäischen Union bildet den Rahmen für diese Zivilbürgerschaft, bei der einige Rechte unveräußerbar sind und wieder andere sich von den Rechten ableiten, die den Bürgern der EU zuerkannt werden. So werden im Rahmen der Gemeinschaftsgesetzgebung schon heute zahlreiche Rechte auf alle Personen, die rechtmäßig in der EU ansässig sind, übertragen oder sollen übertragen werden.“<sup>50</sup>

Da die EU – Grundrechtscharta unverändert in den Entwurf für eine Europäische Verfassung übernommen wurde, darf man hoffen, dass sich hieraus auch eine Debatte über den Umgang mit den sog. Drittstaatsangehörigen und die vorgeschlagene ‚Zivilbürgerschaft‘ entwickelt. Die bisherigen Erfahrungen mit dieser Art von Vorschlägen, in der politischen Diskussion in Deutschland hat er bislang noch keine Rolle gespielt, lassen aber auch nicht zuviel erwarten.

Wendet man die These ‚Staatsbürgerschaft ist mehr als Staatsangehörigkeit‘ auch auf die Zuwanderer selbst an, so führt dieser Gedanke zur Forderung: ‚Integration durch Partizipation‘ und zu einem weiteren Verständnis von politischer Beteiligung. Denn im sog. deutschen Verbändestaat, mit seinen vielen Gelegenheiten für Verhandlungen und Lobbying, gibt es neben dem Wahlrecht noch weitere Möglichkeiten politisch aktiv zu werden: z.B. sich in Parteien und Gewerkschaften zu organisieren, in den Betriebsrat gewählt zu werden, im Ausländerbeirat mitzuarbeiten oder als ‚sackkundige Bürger‘ in der Kommunalpolitik mit zu arbeiten. Alle diese Formen werden von den Zuwanderern genutzt, aber nicht in dem Maße, den man sich wünschen könnte.<sup>51</sup>

Relativ neu ist die Entstehung von Migrantenselbstorganisationen, die überwiegend ethnisch – homogen sind, was einer Integration bei Wahrung der kulturellen Identität förderlich ist. Diese Vereine erbringen zumeist Dienstleistungen für ihre Mitglieder, die ihnen das Leben in

<sup>48</sup> Santel/Weber 2000, 139 Anm. 54 und ebd. 124: „Die Karlsruher Verfassungshüter entschieden einstimmig, dass Ausländer zwar zur Bevölkerung, nicht aber zum deutschen Volk gehören, von dem allein nach Art. 20, Abs. 2 GG die Staatsgewalt ausgehe.“

<sup>49</sup> eine Darstellung der gesamten EU Politik in diesem Bereich findet sich bei Angenendt 2002

<sup>50</sup> EU – Kommission 2003, 24

<sup>51</sup> vgl. Santel 2002, 9

der bundesdeutschen Gesellschaft erleichtern. Sie fördern also – wie verschiedene Studien belegen – nicht die Segregation, d.h. den Aufbau einer Parallelgesellschaft, sondern die Integration in die Gesellschaft der Bundesrepublik: „Vereinsnähe geht zusammen mit besserer Sozialvernetzung, höherer Problemlösungsfähigkeit, besserem Zugang zum öffentlich – politischen Leben in der Aufnahmegesellschaft.“ Vor diesem Hintergrund ist es mehr als bedauerlich, dass „Verhandlungen zur Zuwanderungspolitik weitgehend unter Ausschluss von Zuwandererorganisationen stattfinden“<sup>52</sup> und ihnen so nicht die Möglichkeit gegeben wird, an der Lösung dieser sie selbst betreffenden Fragen mit zu arbeiten.

### 3.4. Persönliche Identität

Da die Sozialisation durch ein (katholisches) Milieu und in ein (katholisches) Milieu heute nicht mehr funktioniert und damit die kollektive Identität nicht mehr einfach die individuelle Identität in wesentlichen Bereichen vorher bestimmt, haben die Jugendlichen die Freiheit und die Notwendigkeit, ihre religiöse, kulturelle, politische Identität in Auseinandersetzung mit den entsprechenden Angeboten der multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft immer wieder neu zu definieren.

Anders gesagt, die Jugendlichen stehen vor der Aufgabe, die Fragen nach der eigenen

<i>Vergangenheit</i>	Wo komme ich her? Wo kommt meine Familie/Gruppe her?,
<i>Gegenwart</i>	Wer bin ich? Welcher Gruppe/welchen Gruppen gehöre ich an? und
<i>Zukunft</i>	Wo will ich gehen?, Wohin will meine Gruppe gehen?

zu beantworten, um so Orientierung für ihr eigenes Leben zu gewinnen: „Identität und Orientierung sind gewissermaßen zwei Seiten der gleichen Medaille.“<sup>53</sup> Die Antworten, die das Individuum auf die Fragen nach Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gibt, lassen zudem erkennen, an welchen Werten es sich orientiert.

Die Gewinnung eines eigenen Orientierungsrahmen, der dem Leben einen Sinn verleiht und dem Handeln eine Richtung vorgibt, geschieht wiederum in Auseinandersetzung mit der jeweiligen Kultur, da diese historisch gewachsene, aber nie endgültige, „Leitbilder für den Umgang mit sich selbst, mit der Natur, mit der Gemeinschaft (Mitmenschen) und mit dem Absoluten (Gott)“ bereit stellt, die die Jugendlichen übernehmen, ablehnen, korrigieren, weiter entwickeln, usw.<sup>54</sup>

#### 3.4.1. Der interkulturelle Lernprozess und die Entwicklung der persönlichen Identität

##### 3.4.1.1. Die Spirale des interkulturellen Lernens

In Anlehnung an die Arbeiten von H. Nicklas<sup>55</sup> lässt sich der interkulturelle Lernprozess als eine Spirale beschreiben, die 3 Knackpunkte hat, die in folgender Weise verstanden werden können:

<sup>52</sup> Fijalkowski/Gillmeister 1997, 294 – hier aus: Santel 2002, 9

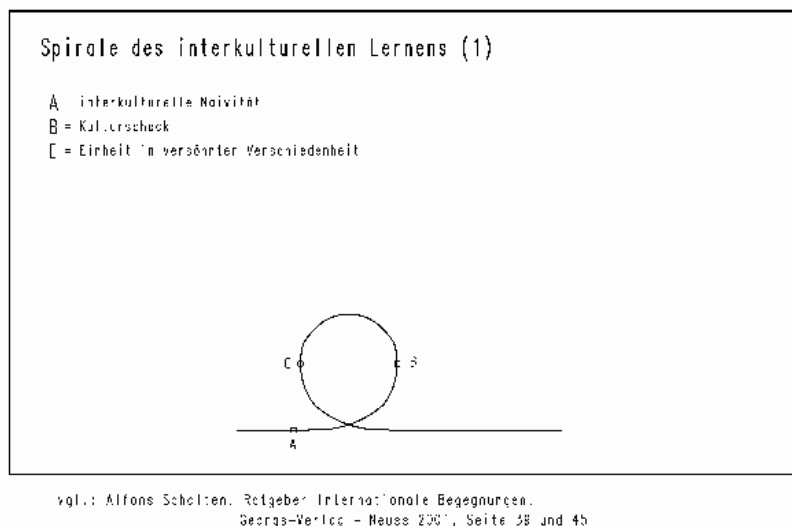
<sup>53</sup> Weidenfeld 1983, 19

<sup>54</sup> Müller 2000, 10

<sup>55</sup> Nicklas 1984, 20f; andere (Stufen) Modelle des interkulturellen Lernens finden sich z.B. bei Winter 1988, 171ff und Grosch/Leenen 1998, 38f

### interkulturelle Naivität

Sie ist gekennzeichnet von der Ahnung der Fremdheit, ohne diese definieren zu können. Die interkulturelle Naivität führt bei der Kontaktaufnahme oft zu einer ersten Begeisterung für das Fremde und zu einer Euphorie, bei der die durchaus bekannten Unterschiede überspielt oder klein geredet werden.



### Kulturschock

Das früher oder später unweigerlich eintretende Aufeinanderprallen der Unterschiede führt zur Einsicht in die Beschränktheit des Standpunktes des Anderen, *aber nicht des Eigenen*. Da der Übergang von der interkulturellen Naivität oder gar Euphorie in die Phase des Wiederentdeckens der Unterschiede meist abrupt und unvorbereitet erfolgt, stellt er oft einen Kultur - „Schock“ dar und ist dann auch mit dessen Nebenerscheinungen (Stress, hohe Emotionalität, Abwehrreaktionen, etc.) verbunden.

### Einheit in versöhnter Verschiedenheit

Das Ziel des interkulturellen Lernprozesses lässt sich als „Einsicht in die Beschränktheit des Standpunktes des Anderen *und* des eigenen“ beschreiben und meint die Fähigkeit zur konstruktiven Zusammenarbeit mit dem fremden Anderen unter Respektierung und Nutzung der Eigenheiten aller Beteiligten.

Die Darstellung des Lernprozesses als Spirale und nicht als Stufen- oder Pyramidenmodell soll verdeutlichen, dass interkulturelles Lernen – wie der Prozess der Identitätsfindung und der Identitätsveränderung auch - lebenslanges Lernen ist, das nicht im Rahmen eines Kurzzeitprogramms erledigt werden kann. Denn weder sind die interkulturellen Kompetenzen schnell erlernbar noch können sie ein für alle Mal gelernt werden wie es Stufen- oder Pyramidenmodelle suggerieren. Außerdem sind Menschen nicht abschließend entdeck- oder verstehbar, weder ein einzelner noch eine Gruppe von Menschen.<sup>56</sup> Die Tatsache, dass die Spirale schließlich in eine Aufwärtsbewegung übergeht, soll allerdings signalisieren, dass Lernfortschritte und ein kompetenterer Umgang mit interkulturellen Situationen möglich sind.

<sup>56</sup> vgl. Holzbrecher 2002, Absatz 13

### 3.4.1.2. Der Kulturschock und destruktive Auflösungen des Kulturkonfliktes

In Umkehrung des Mottos ‚alle anders – alle gleich‘ gibt es zwei Möglichkeiten den Kulturkonflikt in destruktiver Weise auf zu lösen: in dem entweder die Gültigkeit des Prinzips ‚alle anders‘ oder des Prinzips ‚alle gleich‘ abgelehnt wird.

Durch die **Ablehnung des Prinzips ‚alle anders‘** wird dem Fremden die Anerkennung der Verschiedenheit verweigert und nur noch das Eigene bestehen gelassen. Dies kann geschehen durch *Segregation* (Absonderung), d.h. durch den Abbruch des Kommunikationsprozesses, durch *Assimilation* (Aufnahme, Einfügung) des Eigenen in das Fremde bzw. des Fremden in das Eigene oder durch *Elimination*, d.h. durch die (meist gewalttätige) Vernichtung des Anderen, z.B. in Form einer ‚ethnischen Säuberung‘ mit dem Ziel einen ‚reinen‘ Staat zu haben.

Die **Ablehnung des Prinzips ‚alle gleich‘** lässt zwar die Verschiedenheit zu, akzeptiert aber nicht die Gleichheit der unterschiedlichen Kulturen, in dem die eine als besser und die andere als schlechter bewertet wird. In der Regel wird zwar die eigene Kultur höher bewertet und die fremde Kultur als ‚barbarisch‘ diskriminiert, doch gibt es auch die Diskriminierung des Eigenen und die Überbewertung der ‚exotischen Fremde‘. In Jugendbegegnungen stehen gerade scharfe Kritiker der eigenen Gesellschaft, der eigenen Kirche, des eigenen Verbandes usw. in der Gefahr, sich mit den Partnern und Gästen zu identifizieren und diese zu idealisieren, um so die eigene Kritik noch verschärfen zu können nach dem Motto: Hier bei uns ist alles schlecht, aber dort ist alles besser!

Diese Diskriminierungen werden gestützt und abgesichert durch Vorurteile und Feindbilder. Dabei *vereinfachen* und *verallgemeinern* Vorurteile die komplexe Welt, in der wir leben, in dem sie die durchaus vorhandenen Unterschiede zwischen Personen oder Gruppen *verdeutlichen* und *verurteilen*.<sup>57</sup> In der Situation des Kulturschocks ermöglicht es der Rückgriff auf Vorurteile, die neue Situation mit bereits ‚Gewusstem‘ zu erklären und damit Sicherheit und Orientierung für das eigene Verhalten und Handeln zurück zu gewinnen.

Vorurteile sind aber nie private Vorurteile, sondern sie stehen immer in einem Zusammenhang mit dem Bild, das die eigene Gruppe oder Gesellschaft sich von den anderen macht. Jeder Versuch, Vorurteile zu verändern, kann also nicht nur ein individueller Lern-, sondern muss immer auch ein politischer Bildungsprozess sein, der dann auch die strukturellen Diskriminierungen und Benachteiligungen in Form von Gesetzen und Verordnungen sowie der sozialen, wirtschaftlichen und politischen (Un)Gleichbehandlung in den Blick nehmen wird.

Eine besonders große Gefahr zur „Assimilation des Fremden in das Eigene“ besteht natürlich dann, wenn – wie bei der ersten Woche des Weltjugendtages – die Gäste in den Familien der Gastgeber wohnen und es womöglich dazu kommt, dass die Gastgeber das Programm der Woche gestalten und alles zeigen, erklären und führen und die Gäste das Programm absolvieren und Neues entdecken, kennen lernen und besichtigen dürfen. Statt einer solchen einseitigen Verteilung des ‚geben‘ und ‚nehmen‘ in der Begegnung, käme es im Sinne einer wirklichen ‚Integration‘ (auf Zeit) darauf an, einen wechselseitigen Prozess zu gestalten. Das heißt, auch das ‚Eigene‘ der Gäste in der Woche präsent zu halten, in dem Zeit und Raum gegeben wird, über das Gesehene und Erlebte in einen Dialog zu kommen, Vergleiche an zu

<sup>57</sup> vgl. das Kapitel „Vorurteile lernen – Vorurteile verlernen“ in Scholten 2001, 55 - 71

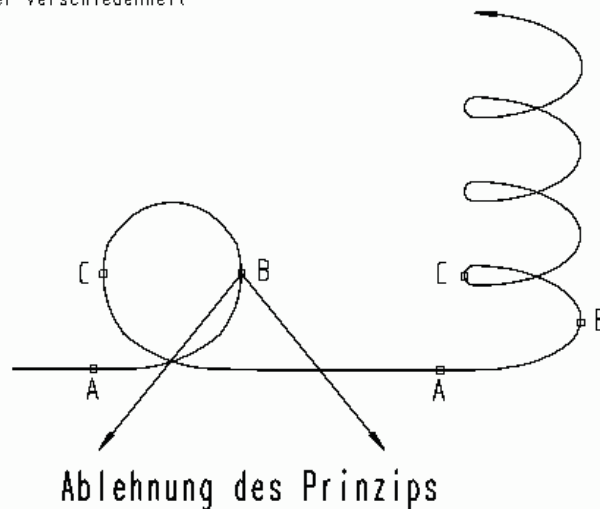


stellen und gemeinsam nach möglichen Gründen für Unterschiede (und Gemeinsamkeiten) zu suchen.

## politische, gesellschaftliche, rechtliche Ordnung

### Spirale des interkulturellen Lernens (3)

A = interkulturelle Naivität  
B = Kulturschock  
C = Einheit in versöhnter Verschiedenheit



alle anders

alle gleich

SEGREGATION	ASSIMILATION	ELIMINATION	EXOTISCHE FREMDE	BARBARISCHE FREMDE
Abbruch des Kommunikationsprozesses	des Fremden in das Eigene oder des Eigenen in das Fremde	Vernichtung des Anderen	Idealisierung des Fremden und Abwertung des Eigenen	Abwertung des Fremden und Idealisierung des Eigenen

vgl.: Alfons Scholten: Ratgeber Internationale Begegnungen.  
Georgs-Verlag - Neuss 2001, Seite 39 und 45

### 3.4.1.3. Die konstruktive Auflösung des Kulturschocks: Einheit in versöhnter Verschiedenheit

Um den Sprung von der komplexen Situation des "Kulturschocks" zur "Einheit in versöhnter Verschiedenheit" schaffen zu können, werden in der Fachliteratur verschiedenste Fähigkeiten benannt, die ich unter den folgenden vier Stichworten vorstellen möchte: Kunst der Neugierde und des Dialogs, Perspektivenwechsel, Ambiguitätstoleranz, Verflechtung von Eigenem und Fremdem.

#### Kunst der Neugierde und des Dialogs

Hiermit ist die Kunst gemeint, sich auch dann noch für den Anderen und seine Eigenheiten zu interessieren, wenn die "Euphoriephase" vorüber und der erste Reiz der Fremde verfliegen ist. Gerade in der Situation des Kulturschocks gilt es, im Gespräch zu bleiben und den Dialog



miteinander zu pflegen anstatt nur übereinander zu reden. Wenn es dann noch gelingt, im Sinne einer ‚Meta – Kommunikation, auch über die miteinander geführte Kommunikation und das ‚Misslingen‘ der Verständigung ins Gespräch zu kommen, ist der Schritt zum *miteinander – Lernen* gemacht.

### **Perspektivenwechsel**

Die verschiedenen Perspektiven, die verschiedene Menschen bezüglich ein und derselben Angelegenheit einnehmen können, hängen von ihrem Standort und von ihrem Kontext ab. Standort und Kontext ergeben sich aus der persönlichen Geschichte, der jeweiligen kirchlichen und gesellschaftlichen Realität und der Entscheidung für persönliche Werte und Ziele.

Ein Perspektivenwechsel setzt die Bereitschaft und Fähigkeit voraus, eine Distanz zur eigenen Rolle und zum eigenen Verhalten her zu stellen (De – Zentrierung) sowie sich in die gesellschaftliche Realität und die Wertentscheidung des Anderen hinein zu versetzen und sich (zumindest zeitweise) mit der Position des Anderen zu identifizieren (Empathie). Damit der Perspektivenwechsel gelingt und sich nicht auf die bloße Bestätigung von bereits Bekanntem oder vermeintlichem ‚Wissen‘ beschränkt, bedarf es auch qualifizierter Kenntnisse der jeweiligen politischen, gesellschaftlichen und rechtlichen Ordnungen.

Um den Anderen verstehen und uns in ihn hineinversetzen zu können, müssen wir auch unseren eigenen gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen Standort kennen und erklären können. Unseren eigenen Standort können wir wiederum nicht absolut, sondern nur im Vergleich mit anderen Standorten beschreiben. Daraus folgt zweierlei: Die Zuwendung zum Fremden führt über kurz oder lang auch zu einer Zuwendung zum Eigenen und: Um unsere eigenen Begrenztheiten erkennen zu können, brauchen wir die Anderen: „Sich auf Fremde/s einzulassen, d.h. zunächst von der *ihm eigenen* bzw. *für ihn bedeutsamen* ‚Wahrheit‘ auszugehen und vertraute Bewertungsmuster zeitweilig in den Hintergrund zu stellen, beinhaltet einen Verzicht auf absolute Gewissheiten – und die Chance persönlicher Entwicklung.“<sup>58</sup>

Der (vorübergehende) Blick auf die eigene Position aus der Sicht des jeweils Anderen ermöglicht eine Reflexion der eigenen Konzepte und der eigenen Praxis. Da so – direkt oder indirekt - auch eine Anerkennung des Anderen als Person mit gleichen Rechten und Werten erfolgt, stellt der Perspektivenwechsel einen ersten Schritt auf dem Weg der wechselseitigen Vertrauensbildung und des *voneinander und übereinander Lernens* dar, der auch im politischen Bereich zur Anerkennung des Anderen als ‚gleich‘ und zum Abbau von strukturellen Diskriminierungen führen muss.

### **Ambiguitätstoleranz**

Die in der Pädagogik ‚Ambiguitätstoleranz‘ genannte Fähigkeit meint, die Spannungen, die sich aus den ‚Wahrheiten‘ der beiden Perspektiven ergeben, auszuhalten und nicht vorschnell auf zu lösen. Sie setzt voraus, dass wir unsere Wahrnehmungsfähigkeit für Fremdes erweitern und dass wir imstande sind, die Verunsicherung durch den ‚Kulturschock‘ und die Komplexität der interkulturellen Situation zu ertragen. Sie beruht auf der Einsicht, dass der jeweils Andere (auch) Recht haben könnte und versteht diese Einsicht als Bereicherung.

---

<sup>58</sup> Holzbrecher 2002, Absatz 15 – Hervorhebungen im Original

Die Ambiguitätstoleranz hebt die Unterschiede zwischen den Kulturen also weder auf noch überbetont sie diese, sondern bestätigt sowohl das ‚Recht auf Differenz‘ als auch das ‚Recht auf Gleichheit‘. Kurz und knapp zusammen gefasst entspricht die Ambiguitätstoleranz dem bereits zitierten Slogan: *alle anders, alle gleich!*

Theologisch lässt sich diese Haltung mit der jüdisch – christlich – muslimischen Idee von der Gotteskindschaft aller Menschen begründen, die allen Menschen unabhängig von sozialen, kulturellen, nationalen, religiösen, ... Verschiedenheiten die gleiche Würde zuspricht und keine Diskriminierungen kennt. In dieselbe Richtung zielt das ebenfalls religionsübergreifend gültige Doppelgebot der Gottes- und der Nächstenliebe. Einige Theologen übersetzen zur Verdeutlichung dieses Zusammenhangs den zweiten Teil des Gebotes auch mit: Liebe deinen Nächsten, denn er ist wie du.<sup>59</sup>

### **Verflechtung von Eigenem und Fremdem**

Hiermit ist gemeint, die Einsichten aus dem Perspektivenwechsel und die Haltung der Ambiguitätstoleranz so in eine wechselseitige, konstruktive Verknüpfung der Ideen und Ansätze aller Beteiligten über zu führen, dass es gelingt, Lösungen zu finden, die beiden Seiten gerecht werden und mehr sind als oberflächliche Kompromisse. Verflechtung meint dabei weder die 'Aufhebung der Unterschiede' durch 'Einverleibung' noch durch 'Aussonderung', sondern ein in sich 'einheitliches' und stimmiges Bild bei Aufrechterhaltung der 'unterschiedlichen' und ursprünglichen Identitäten. Kurz. Wer das Geflecht entflechten wollte, würde das Bild zerstören.



Verbeek 1998

Ansatzpunkte für solche Verknüpfungen können in den Gemeinsamkeiten von Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen gefunden werden, die sich daraus ergeben, dass beide ähnliche Rollen wahr nehmen. Dies können sowohl gemeinsame kirchliche Zugänge sein (Messdiener, Chormitglied, ...) als auch Freizeitaktivitäten (Sport, Kultur, ...) oder schulische bzw. berufliche Ausbildungsgänge, die übereinstimmen und zu sog. ‚überlappenden Identitäten‘<sup>60</sup> führen, die quer zu den nationalen oder kulturellen Herkunft liegen. Das typische Beispiel hierzu lautet: Stehen sich deutsche und englische Punker einerseits sowie deutsche und

<sup>59</sup> Brandt 2001

<sup>60</sup> Thomas 1994, 234

englische Manager andererseits eigentlich kulturell näher oder ferner als deutsche Punker und Manager bzw. englische Punker und Manager untereinander?

Solche Überlappungen lassen die Beteiligten erkennen, dass sie neben ihren nationalen und kulturellen Identitäten, die sie vielleicht als ausgrenzend und polarisierend erleben, auch Rollen und (Teil)Identitäten haben, die sie verbinden und bei denen sie Gemeinsamkeiten entdecken können. Dies führt dann dazu, dass die nationalen Identitäten nach und nach an Bedeutung verlieren und sich die Selbst- und Fremdbilder der Beteiligten verändern und miteinander verflechten. Eine solche Akzentverschiebung von den Unterschieden zu den Gemeinsamkeiten lässt sich auch im politischen Raum beobachten, wo je nach Klima der Debatte, auf die fundamentalen kulturellen Differenzen zwischen dem ‚alten Europa‘ und den USA aufmerksam gemacht oder die ‚deutsch-amerikanische Freundschaft‘ beschworen wird.

Verflechtung zielt aber auf mehr als das „Sofa mit 2 Sitzflächen“ oder Personen, die sich perfekt zwischen 2 Sprachen hin und her bewegen können. Denn mit der "Verflechtung von Eigenem und Fremdem" geht auch die Fähigkeit zur kooperativen Selbstdefinition Hand in Hand, d.h. wir stellen unsere eigene, nationale Identität nicht mehr durch die Abgrenzung von den Anderen her, sondern definieren uns durch die Kooperation mit den Anderen.<sup>61</sup> Eine solche Identität verknüpft den eigenen klaren Standpunkt sowie die eigenen Bedürfnisse und Perspektiven mit der Bereitschaft und Fähigkeit, offen auf den Anderen zuzugehen und dessen Bedürfnisse und Perspektiven nicht zu verdrängen.

Die ‚Einheit in versöhnter Verschiedenheit‘ lässt Eigenes und Fremdes nicht unverbunden bestehen, sondern verknüpft Kulturen zu neuen Netzen mit fließenden Übergängen und unterschiedlichen Verdichtungen. In der Welt von heute – national wie global betrachtet – ist diese Vermischung der Kulturen vermutlich eher die Regel als die Ausnahme.<sup>62</sup>

In theologischer Hinsicht ist hier an das Pfingstwunder denken, das es ermöglicht, dass die Apostel von allen in ihrer Heimatsprache verstanden werden, obwohl die Apostel nicht betrunken und Galiläer sind (Apg 2, 8 und 15). ‚Pfingsten‘ meint zugleich, dass diese Art der Einheit nicht vollständig gemacht werden kann, sondern in Form des Geistes der Einheit geschenkt wird.

### **3.4.2. ‚Eigenes‘ und ‚Fremdes‘ als Kern des interkulturellen Lernprozesses und der Entwicklung der persönlichen Identität**

Die Darstellung des interkulturellen Lernprozess als Lernspirale hat die Bedeutung klar gemacht, die der Definition von ‚Eigenem‘ und ‚Fremden‘ und der konstruktiven Bestimmung ihres Verhältnisses zukommt. Dieser doppelte Klärungsprozess macht den eigentlichen Kern des interkulturellen Lernens und der Identitätsentwicklung aus. Dies gilt zunächst in Bezug auf die persönliche Identität, in einem erweiterten Sinn aber auch für die nationale Identität.

‚Eigenes‘ und ‚Fremdes‘ werden nicht einfach als objektive Gegebenheiten in der sozialen Wirklichkeit vorgefunden oder gar entdeckt, sondern jeder und jede Einzelne teilt die Welt mit Hilfe dieser Kategorien immer wieder neu ein: Was für den einen schockierend fremdartig ist, kann für die andere wie selbstverständlich zum ‚Eigenen‘ gehören und etwas, das lange Zeit vertraut war, kann aufgrund neuer Erkenntnisse und Erfahrungen fremd werden. So wissen wir z.B. aus der Entwicklungspsychologie, dass Kinder ‚Eigenes‘ und ‚Fremdes‘ noch

<sup>61</sup> Nicklas 1984, 20

<sup>62</sup> Holzbrecher 2002, 11. Absatz und Meyer 1998, 114ff

nach ganz anderen Kriterien als ihre Eltern trennen und die gesellschaftlich vorherrschenden Unterscheidungen (schwarz – weiß, Inländer – Ausländer, ...) erst mühsam erlernen müssen, um sich so dem Selbstverständnis ihrer Gemeinschaft anzupassen.<sup>63</sup>

Dies bedeutet auch, dass eine Definition des ‚Eigenen‘ ohne Bezugnahme auf das ‚Fremde‘ – oder umgekehrt – nicht möglich ist und man immer nur von beidem zugleich sprechen kann: „Fremdheit ist keine Eigenschaft, auch kein objektives Verhältnis zweier Personen oder Gruppen, sondern die Definition einer Beziehung.“<sup>64</sup>

Mit der Definition (wörtl. Umgrenzung) von Eigenem und Fremdem stellt sich natürlich auch die Frage, wie die ‚Grenze‘ zwischen diesen beiden Größen aussieht. Ist es eine ‚Mauer‘, die beide Bereiche – wie die Herder’schen Kugeln – strikt gegeneinander abriegelt oder ist es eine ‚Nahtstelle‘, an dem die beiden Teile sich aufs engste berühren und miteinander verflochten werden.<sup>65</sup>

Im Kontext einer interkulturellen Begegnung ist die Situation des Kulturschocks einer der Momente, in dem ein solcher doppelter Klärungsprozess von jedem Einzelnen und den beteiligten Gruppen durchgeführt wird. In der Begegnung ist die Situation des Kulturschocks oft mit den entsprechenden Begleiterscheinungen verbunden: Stress, hohe Emotionalität, Abwehrreaktionen, etc. Da in dieser Situation ja erst die Beschränktheit der Position des Fremden und noch nicht die der eigenen Position erkannt wird, können diese Belastungen zum einen die beschriebenen destruktiven Auflösungen des Kulturschocks bewirken und zum anderen Unsicherheit und Angst verursachen. Als Auslöser dieser Unsicherheit und Angst wird dann - anstelle des eigenen Kulturschocks - der bzw. das ‚Fremde‘ vermutet. Ein Versuch die Unsicherheit und Angst aufzuheben, muss deshalb zunächst darauf abzielen, die Belastungen zu reduzieren und den Kulturschock wahr zu nehmen, um dann bei der Analyse des ‚Eigenen‘ und nicht des ‚Fremden‘ an zu setzen.

Mit einer Kombination von Methoden und Theorien der Soziologie, Psychologie und Verhaltensforschung hat ein interdisziplinäres Team beim Deutschen Jugendinstitut versucht, die Macht dieser Emotionen zu untersuchen und als ein wesentliches Ergebnis herausgearbeitet: „Fremdenfurcht und Fremdenfeindlichkeit beziehen sich meist nicht nur auf ethnisch Fremde. Jugendliche mit diesen sozial-emotionalen Orientierungen haben oft auch Schwierigkeiten mit ihnen unvertrauten Deutschen. Hinter *Ausländerfeindlichkeit* versteckt sich häufig allgemeine *Menschen-scheu* und *Menschenfeindlichkeit*.“<sup>66</sup> Die Ursachen und Motive für diese Haltungen und Einstellungen lassen sich laut dieser Studie in der je eigenen Biographie der Betroffenen fest machen.

#### 4. Ergebnis

Zum Abschluss dieses Beitrages kann die Formulierung des Titels der Veranstaltung – im Sinne eines Resümées des Gesagten - leicht abgeändert werden zu: ‚Die multikulturelle Gesellschaft als Aufgabe und Chance der kirchlichen Kinder- und Jugendpastoral.‘ Denn mehr noch als eine ‚Herausforderung‘ ist die multikulturelle Gesellschaft eine Aufgabe, der die Jugendpastoral sich stellen muss, wenn sie ihren Auftrag weiterhin erfüllen will. Dass die

<sup>63</sup> Terkessidis 2002b, 25 weist darauf hin, dass auch viele ‚ausländische‘ Jugendliche erst lernen müssen, dass sie nicht dazu gehören und ‚Ausländer‘ sind.

<sup>64</sup> Hahn 1994, 140; vgl. oben ‚Perspektivenwechsel‘ (Seite 22)

<sup>65</sup> vgl. Scholten 2003

<sup>66</sup> Tramitz/Wahl 2000, 10 – Hervorhebungen im Original; vgl. Vogelsang 2003 (Studie zur Einstellung deutscher Jugendlicher zu Ausländern in der Stadt Trier und 3 Landregionen im Regierungsbezirk Trier)

multikulturelle Gesellschaft auch neue Chancen bietet, diesen Auftrag im Rahmen einer ‚interkulturellen politischen Bildung‘ zu erfüllen, sollte ebenfalls deutlich geworden sein. Zusammenfassend lässt sich hierzu unter den beiden Stichworten ‚alle anders – alle gleich‘ und ‚Beheimatung und Begegnung‘ sagen:

### **alle anders – alle gleich**

- Im Sinne der kirchlichen Verlautbarungen und der gesetzlichen Vorgaben hat die kirchliche Kinder- und Jugendpastoral die Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen, Angebote zur Entwicklung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit zu machen. Auf der Basis der christlichen Glaubensüberzeugungen respektiert sie dabei die individuellen, sozialen, ethnischen und kulturellen Verschiedenheiten der Kinder und Jugendlichen und anerkennt alle in gleicher Weise.
- Eine Kinder- und Jugendpastoral, die den Identitätsbildungsprozess und das Gewinnen eines eigenständigen Orientierungsrahmens Jugendlicher unterstützen möchte, wird auch zur Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft des Einzelnen, seiner Familie und Gemeinschaft sowie mit Werten und Leitbildern befähigen.
- Die Kinder- und Jugendpastoral wird den Paradigmenwechsel von der völkisch-kulturell verstandenen Staatsangehörigkeit hin zur politisch definierten Staatsbürgerschaft mit vollziehen bzw. voran treiben müssen, um ‚eigene‘ und ‚fremde‘ Kinder und Jugendliche im Sinne einer aktiven (deutschen und europäischen) Bürgerschaft erziehen zu können und um ihnen so die Ausbildung einer ungebrochenen, politischen Identität zu ermöglichen. Das kirchliche Verständnis von ‚Kultur‘ und ‚Integration‘ bietet für die entsprechenden Diskussionen eine solide, aber weithin unbekannte Basis.

### **Beheimatung und Begegnung**

- Eine Jugendpastoral in der multikulturellen Gesellschaft und im euregionalen Raum wird insbesondere die interkulturellen und interreligiösen Begegnungsmöglichkeiten, die unsere Gesellschaft bietet, als Chance für die Entwicklung einer christlichen Identität durch Beheimatung und Begegnung begreifen. Die Begegnungen können mit ausländischen Gemeinden oder Selbstorganisationen der Zuwanderer stattfinden, zu lokalen oder regionalen Kooperationen und Projektpartnerschaften führen und so – im kirchlichen Sinne - zur ‚Integration‘ beitragen.
- Aufgrund ihres Arbeitsauftrages kann die Kinder- und Jugendpastoral zu Themen und Arbeitsfeldern wie „Überwindung von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Gewalt“, „Zusammenarbeit mit Christen und Gemeinden anderer Sprache und Herkunft“ oder „Begegnung mit Menschen anderer Religionen“, die im Gemeinsamen Wort zu Migration und Flucht als ‚Kirchliche Aufgaben‘ benannt werden, eigene, qualifizierte Beiträge liefern.
- Das Prinzip ‚Beheimatung und Begegnung‘ kann auch in der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Euregio, in der Bolivienpartnerschaft und in den verschiedenen Formen des internationalen Austauschs der Verbände und Einrichtungen praktiziert und lebendig gestaltet werden und so zur Identitätsentwicklung der Kinder und Jugendlichen beitragen.

## 5. Literaturverzeichnis:

**Angenendt, Steffen:** Entwicklung und Perspektiven der europäischen Migrations- und Asylpolitik, in: Die Friedens – Warte 77 (2002), H. 1-2, 143 – 172, hier zitiert nach:  
<http://www.dpag.org/texte/angenendt.pdf>

**Barwig, Klaus; Erpenbeck, Gabriele:** Ein gespaltenes Familienbild. Bildungschancen von Migrantenkindern hängen nicht am Nachzugsalter, in: Herder Korrespondenz 2003, 190 – 193

**Becker, Alois:** Bildungsarbeit für und mit Migranten, in: GdWZ, 2-2002, 70 - 75

**Brandt, Henry G.:** Eröffnung der Woche der Brüderlichkeit 2001 <http://www.deutscher-koordinierungsrat.de/de/displayItem.php?id=147>

**Bünger, Iris:** Einwanderung und Integration – Ergebnisse einer Untersuchung des Alltagsdiskurses: Sich integriert fühlen und ‚integriert sein‘ ist nicht dasselbe, Duisburg 2000:  
[www.uni-duisburg.de/DISS/Internetbibliothek/Artikel/Einwanderung%20und%20Integration.htm](http://www.uni-duisburg.de/DISS/Internetbibliothek/Artikel/Einwanderung%20und%20Integration.htm)

**Elias, Norbert:** Studien über die Deutschen. – Frankfurt a.M. 1990

**EU – Kommission:** Mitteilung der Kommission über Einwanderung, Integration und Beschäftigung. – Brüssel 3.6.2003 (= KOM (2003) 336 endgültig), im Internet unter:  
[http://europa.eu.int/eur-lex/de/com/cnc/2003/com2003\\_0336de01.pdf](http://europa.eu.int/eur-lex/de/com/cnc/2003/com2003_0336de01.pdf)

**Fijalkowski, Jürgen; Gillmeister, Helmut:** Ausländervereine – ein Forschungsbericht. Über die Funktion von Eigenorganisationen für die Integration heterogener Zuwanderer in eine Aufnahmegesellschaft am Beispiel Berlins. – Berlin 1997

**Friedrich – Ebert – Stiftung:** Das Zusammenleben der Kulturen in einer globalen Gesellschaft, Berlin 1999 <http://www.fes.de/fulltext/akademie/00652.htm>

**Gemeinsame Synode:** Die ausländischen Arbeitnehmer – eine Frage an die Kirche und die Gesellschaft. – Beschluss der 4. Vollversammlung der Synode (21. – 25. November 1973)

**Gemeinsames Wort der Kirchen** zu den Herausforderungen durch Migration und Flucht „...und der Fremdling, der in deinen Toren ist“. – Bonn, Frankfurt a.M., Hannover 1997

**Grosch, Harald; Leenen, Wolf Rainer:** Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. – Bonn 1998, 29 – 46  
[www.bpb.de/publikationen/06305352900112419924881772421476,0,0,Interkulturelles\\_Lernen.html](http://www.bpb.de/publikationen/06305352900112419924881772421476,0,0,Interkulturelles_Lernen.html)

**Hahn, Alois:** Die soziale Konstruktion des Fremden, in: Sprondel, Walter M. (Hg.): Die Objektivität der Ordnungen und ihre kommunikative Konstruktion. – Frankfurt a.M. 1994, 140 - 163

**Hofstede, Geert:** Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. – München 2001<sup>2</sup>



**Holzbrecher, Alfred:** Anerkennung und interkulturelle Pädagogik, in: Hafeneger, Benno; Scherr, Albert; Henkenborg, Peter (Hg.): Die Idee der Anerkennung in der Pädagogik. – Weinheim, München 2002, 168 – 176, hier aus:

<http://www.ph-freiburg.de/ew1/Personen/Holzbrecher/Volltexte/Anerkennung.htm>

**Honolka, Harro; Götz, Irene:** Deutsche Identität und das Zusammenleben mit Fremden. Fallanalysen. – Opladen, Wiesbaden 1999

**Huntington, Samuel P.:** Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert. – München u.a. 1996

**Johannes Paul II:** Die Kultur ist eine Realität, die aus der Selbsttranszendenz entsteht, in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): „Dialog zwischen den Kulturen für eine Zivilisation der Liebe und des Friedens“. Welttag des Friedens 2001. – Bonn 2000, 27 – 29, erhältlich unter: <http://dbk.de/schriften/DBK5.Arbeitshilfen/ah156-pdf.zip>

**Jurt, Joseph:** Identität, in: Picht, Robert; Hoffmann – Martinot, Vincent; Lasserre, René; Theiner, Peter (Hg.): Fremde Freunde. Deutsche und Franzosen vor dem 21. Jahrhundert. – München, Zürich 2002<sup>2</sup>, 78 – 84

**Kaifel, Mario:** Interkulturelles Lernen in seiner Bedeutung für die Glaubensbildung in der kirchlichen Jugendarbeit, in: Mieth, Dietmar; Magino, Paul (Hg.): Vision Gerechtigkeit? Konziliarer Prozess und Kirchliche Jugendarbeit. – Düsseldorf 1992, 143 - 164

**Koopmans, Ruud:** Schlüsselbefunde der wissenschaftlichen Forschung zum Rechtsextremismus in den letzten zehn Jahren. – Berlin 2001; [www.wz-berlin.de/presse/mitteilungen/rextrem.de.htm](http://www.wz-berlin.de/presse/mitteilungen/rextrem.de.htm)

**Leenen, Wolf-Rainer; Grosch, Harald:** Interkulturelles Training in der Lehrerfortbildung, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. – Bonn 1998, 317 – 340; gegen Portoerstattung erhältlich über: [http://www.bpb.de/publikationen/06305352900112419924881772421476\\_0\\_0\\_Interkulturelles\\_Lernen.html](http://www.bpb.de/publikationen/06305352900112419924881772421476_0_0_Interkulturelles_Lernen.html)

**Leitlinien zur Jungendpastoral**, 20. September 1991, hgg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz – Bonn 1991 (= Erklärung der Pastoral – Kommission, Nr. 10), in Einzelexemplaren kostenlos bestellbar unter: <http://dbk.de/schriften/bezug.html#print>

**Leuninger, Herbert:** Eine Nebenkirche oder die Einheit in der Vielfalt? Die Gemeinden von Katholiken anderer Muttersprache in der Bundesrepublik Deutschland, Mainz 1987  
[http://www.leuninger-herbert.de/archiv\\_migration/87\\_nebenkirche.htm](http://www.leuninger-herbert.de/archiv_migration/87_nebenkirche.htm)

**Meyer, Thomas:** Identitäts-Wahn. Die Politisierung des kulturellen Unterschieds. – Berlin 1998<sup>2</sup>

**Müggenburg, Andreas:** Die ausländischen Vertragsarbeitnehmer in der ehemaligen DDR. – Berlin o.J. – erhältlich unter: <http://www.integrationsbeauftragte.de/publikationen/ddr.rtf>

**Müller, Johannes:** Gedanken zum Thema: „Dialog zwischen den Kulturen für eine Zivilisation der Liebe und des Friedens“, in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz



(Hg.): „Dialog zwischen den Kulturen für eine Zivilisation der Liebe und des Friedens“. Welttag des Friedens 2001. – Bonn 2000, (Arbeitshilfe 156), 9 – 19, erhältlich unter: <http://dbk.de/schriften/DBK5.Arbeitshilfen/ah156-pdf.zip>

**Nicklas, Hans:** Interkulturelles Lernen als Kommunikationsproblem, in: Deutsch - Französisches Jugendwerk (Hg.): „Von der Versöhnung zum Alltag interkultureller Beziehungen“ – Deutsch-französischer Jugendaustausch – Bilanz und Perspektiven. – Bad Honnef, Paris 1984 (= Arbeitstexte, Sonderheft, Oktober 1984), 15 – 23

**Niethammer, Lutz:** Kollektive Identität. Heimliche Quellen einer unheimlichen Konjunktur. – Reinbek 2000; eine lesenswerte Rezension dieses Buches findet sich im Internet unter: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-03/2-03review-rost-d.htm>

**Santel, Bernhard:** Außen vor? Zur politischen Partizipation von Zuwanderern in Deutschland, 2002, im Internet veröffentlichte Fassung: [www.lzz-nrw.de/docs/ausen\\_vor.pdf](http://www.lzz-nrw.de/docs/ausen_vor.pdf)

**Santel, Bernhard; Weber, Albrecht:** Zwischen Ausländerpolitik und Einwanderungspolitik: Migrations- und Ausländerrecht in Deutschland, in: Bade, Klaus J.; Münz, Rainer: Migrationsreport 2000. Fakten – Analysen – Perspektiven. – Bonn 2000, 109 – 140

**Scheidler, Monika:** Interkulturelles Lernen in der Gemeinde. Analysen und Orientierungen zur Katechese unter Bedingungen kultureller Differenz. – Ostfildern 2002

**Schild, Joachim:** Europäisierung nationaler politischer Identitäten in Deutschland und Frankreich. Politische Eliten, Parteien, Bürger, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 20.1.2003, B 3-4/2003, 31 – 39, Internet: <http://www.bpb.de/files/7YKON8.pdf>

**Schneider, Jens:** Deutsch sein. Das Eigene, das Fremde und die Vergangenheit im Selbstbild des vereinten Deutschland. – Frankfurt a.M., New York 2001

**Scholten, Alfons:** Internationale Begegnungen. Grundlagen und praktische Tipps für Planung, Durchführung und Nachbereitung. – Neuss 2001 (= Ratgeber für Leitungsteams)

**Scholten, Alfons:** Interkulturelles Lernen als Lernen über Grenzen, in: Harles, Lothar; Wirtz, Peter (Hg.): Praxishandbuch Lernen über Grenzen. Politische Bildung als Internationale Jugendarbeit. – Schwalbach/Ts. 2003, 85 – 91

**Schulte, Axel:** Multikulturell – Klärung eines missverständlichen Begriffs, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Das Ende der Gemütlichkeit. Theoretische und praktische Ansätze zum Umgang mit Fremdheit, Vorurteilen und Feindbildern. – Bonn 1993, 16 – 36

**Schweitzer, Friedrich:** Identitätsbildung durch Beheimatung oder durch Begegnung? Religion als pädagogische Herausforderung in der pluralen multireligiösen Gesellschaft, in: Evangelischer Erzieher, 1997, 266 – 279

**Sechster Familienbericht der Bundesregierung:** Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Leistungen – Belastungen – Herausforderungen. – Berlin 2000, unter: <http://www.bmfsfj.de/downloads/familienbericht.pdf>

**Terkessidis, Mark:** Migranten. – Hamburg 2000

**Terkessidis, Mark:** Der lange Abschied von der Fremdheit, in: aus politik und zeitgeschichte, B12, 2002, (zitiert als 2002a)

[www.bpb.de/publikationen/AXUE2O,0,0,Der\\_lange\\_Abschied\\_von\\_der\\_Fremdheit.html](http://www.bpb.de/publikationen/AXUE2O,0,0,Der_lange_Abschied_von_der_Fremdheit.html)

**Terkessidis, Mark:** Migration und politische Bildung in Deutschland. Über die vernachlässigte Frage der Staatsbürgerschaft, in: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, H. 85, 2002, Nr. 3, 17 – 29 (zitiert als: 2002b)

**Tramitz, Christiane; Wahl, Klaus:** New Look in der Sozialforschung. Fremdenfeindlichkeit: Die tiefen Wurzeln extremer Emotionen, in: DJI – Bulletin, 51/52, Oktober 2000, 8 – 13

[http://cgi.dji.de/cgi-bin/bulladmin/panel.php?sprache=D&demand=bull51-52\\_d&sicht=2](http://cgi.dji.de/cgi-bin/bulladmin/panel.php?sprache=D&demand=bull51-52_d&sicht=2)

**UNESCO – Projektschulen: Globales Lernen.** 36. Jahrestagung Deutscher UNESCO – Projektschulen in Speyer, 16. – 19. September 2001, das Schaubild „Kultur als Eisberg“ unter:

<http://www.up-schulen.de/upsspeyer/Englisch/ag7.htm>

**Verbeek, Egbert:** Verflechten (1998) [http://www.exposure-nsd.de/Unsere\\_Methode.htm](http://www.exposure-nsd.de/Unsere_Methode.htm)

**Vogelsang, Waldemar:** Soziale Distanz trotz räumlicher Nähe? Die Einstellung deutscher Jugendlicher zu Ausländern im Stadt – Land – Vergleich, in: deutsche jugend 51 (2003), H. 2, 68 – 75

**Vorrath, Franz:** Einführung, in: Wolf, Judith; Meißner, Volker (Hg.): Integration oder Parallelgesellschaft? Perspektiven für das Zusammenleben von Ausländern und Deutschen in benachteiligten Stadtteilen. Dokumentation eines Fachgesprächs. – Mülheim/Essen o.J., 5 – 9; als Internetscript: <http://www.bistum-essen.de/wolfsburg/integration.pdf>

**Weidenfeld, Werner:** Die Identität der Deutschen – Fragen, Positionen, Perspektiven, in: ders. (Hg.): Die Identität der Deutschen. – Bonn 1983 (= Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, 200), 13 – 49

**Welsch, Wolfgang:** Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen, in: Information Philosophie H.2, 1992, 5 – 20

**Winter, Gerhard:** Konzepte und Stadien interkulturellen Lernens, in: Thomas, Alexander (Hg.): Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch. – Saarbrücken 1988, 151 – 177